



**EI CONFLICTO Y LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA
CONVIVENCIA DEMOCRATICA:
TRABAJO COOPERATIVO Y MEDIACIÓN ESCOLAR
CONFLICTOS MÁS RECURRENTES EN LAS AULAS DE CLASE**

**Trabajo de Grado para optar al título
de Magíster en Educación**

Estudiante

Adriana Solís Ríos

Director

Enrique Rodríguez Caporalli

**Universidad Icesi
Escuela de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Santiago de Cali, Noviembre de 2018**

Agradecimientos

A la Universidad Icesi por brindarme su apoyo y abrirme sus puertas para cumplir un sueño de vida.

Mi agradecimiento a mi director de Tesis, Dr. Enrique Rodríguez Caporalli, por su interés, confianza en mí, y por todo lo que me han enseñado durante este período.

A mis compañeros de la Maestría por permitirme compartir aprendizajes con cada uno de ellos. Su entusiasmo y trabajo en equipo fortaleciendo lazos de amistad.

Mi agradecimiento a mis compañeros de la institución, por sus palabras de aliento.

Mi agradecimiento a mi madre y hermanos, en especial a Claudia Patricia Solis, que con su amor y sabiduría supo acompañarme en este logro tan importante para mí.

Mi agradecimiento a mi esposo Luis Ernesto Florez, por confiar en mí, apoyándome e impulsarme por encima de todo y por el gran cariño que me demuestra día a día.

Mi gratitud y cariño para mi familia, en particular a mis hijos María del Mar Navia Solis, Daniela Navia Solis, Sebastián Navia Solis por su ayuda, ánimos, paciencia y amor incondicional en el logro de este sueño y a quienes les dedico mi Tesis.

*Gracias a todos por el respaldo y gran aprecio a lo largo de todos estos años.
A todos, mil gracias*

Tabla de contenido

Introducción general	5
El conflicto y la convivencia en la escuela	10
Resumen.....	10
Introducción	10
1. Comprensión del concepto de Conflicto	11
Figura 1.....	12
2. Caracterización de los conflictos más recurrentes en el aula (el “Bullying”).....	20
3. La convivencia escolar pacífica como alternativa para la superación de los conflictos escolares.....	28
Conclusiones	34
Referencias.....	37
Capitulo II	38
Conflictos más recurrentes en las aulas de clase	38
Resumen.....	38
Introducción	39
Contexto escolar: caracterización demográfica.....	40
Resultados y hallazgos.....	42
Resultados de la primera encuesta: Situación problema (Ver anexo 1)	43
Gráfico 1. Me han golpeado.....	43
Gráfico 2. Me insultó con palabras feas.....	43
Gráfico 3. Me dicen cosas agradables.....	44
Gráfico 4. Siempre me molestan con apodosos	45
Tabla 1. Respuesta del encuestado (Estudiante No. 3).....	45
Gráfico 5. Se burlan de mí	46
Gráfico 6. Me quitaron mis cosas.....	46
Gráfico 7. Me ayudan con las tareas.....	47
Gráfico 8. Me piden dinero	48
Gráfico 9. Dicen mentiras de mí.....	50
Tipos de agresiones escolares: físicas	51
Gráfico 10. Tipos de agresiones físicas: físicas.....	51
Grafica 11. Lastimar a otros compañeros al tirarles objetos	53
Grafica 12. Escupen a los compañeros.....	54

Tipos de agresiones escolares: Verbales.....	54
Grafica 13. Insultos con palabras soeces.	54
Tipos de agresiones escolares: no verbales	55
Grafica 14. Gestos groseros.	55
Gráfica 15. Escritos insultantes.	56
Grafica 16. Conflictos más frecuentes en la producción escrita.	57
Interpretación general de los resultados de la primera encuesta	58
Resultados de la segunda encuesta	69
Tabla 2. Formas de agresión: Bullying.....	69
Tabla 3. Manifestaciones del Bullying	70
Tabla 4. Gravedad de los hechos.....	72
Tabla 5. Acciones agresivas.	73
Tabla 6. Agresiones más fáciles de perdonar.	74
Grafica 25. Pregunta 5.....	74
Interpretación general de los resultados de la segunda encuesta	75
Conclusiones y recomendaciones	77
Referencias.....	90
Anexos.....	92
Anexo 1. Encuesta uno.	92
Anexo 2. Segunda encuesta.	95
Capítulo III	98
Convivencia democrática: Trabajo cooperativo y mediación escolar	98
Resumen.....	98
Introducción	99
1. La convivencia democrática en el currículum	101
2. El aprendizaje cooperativo.....	107
3. La mediación escolar	113
4. Contextualización de la propuesta: prácticas que promueven la participación y el empoderamiento de los estudiantes	116
Conclusión	119
Referencias.....	120

Introducción general

El presente trabajo de grado se desarrolla en el marco del interés de profundizar sobre el fenómeno del conflicto; especialmente sobre las expresiones de violencia en el contexto escolar específico, ya que son factores que impiden una convivencia mediada por el diálogo, el respeto, la participación, y la realización de ambientes propicios para una enseñanza y aprendizaje significativo. Para ello se indaga sobre los hechos más recurrentes que interrumpen la convivencia en las aulas, de acuerdo al sentir e informe de los estudiantes de la institución educativa en estudio. No obstante, se realizaron grandes esfuerzos, hasta donde el tiempo lo permitió al estar determinado por el grado de escolaridad de primaria al cual fui asignada y los pocos meses (febrero a junio) en los cuales se obtuvieron los datos y los recursos con se contaba en el momento. El tema escogido tiene su origen en mi experiencia como docente de aula de la institución educativa de carácter oficial donde se recolectaron los datos a partir de una problemática generalizada en las escuelas estatales.

El objetivo general de la investigación es reconocer si dichas expresiones de la violencia deben continuar siendo reconocidas dentro del marco del acoso escolar, sobre el cuál recae la generalidad de la mirada sobre el conflicto, o por el contrario implican otras posibilidades explicativas que hasta el momento no son muy valoradas frente a la comprensión del fenómeno.

La investigación está estructurada en tres artículos. El primero, busca un acercamiento a la comprensión del concepto de conflicto escolar desde los aportes de autores como Soriano Cascon, Granados Mendoza, Jesús Viñas Cirera, Norka Arellano y D. Olweus,

entre otros. De esta manera, se fundamentan los conceptos necesarios para discernir y entender las situaciones presentes en el aula que impiden el normal desarrollo de las didácticas y la construcción de la sana convivencia. En tal sentido, conocer las dinámicas y visiones del conflicto posibilita diversas miradas y acciones frente a situaciones que bien manejadas por los docentes, lograrían un resultado positivo en la formación del grupo, a través de la apertura al diálogo, el respeto y la aceptación.

La convivencia escolar y la disciplina constituyen un fenómeno de preocupación entre la comunidad escolar debido a la carencia de un marco conceptual sobre la diversidad de conflictos que se presentan en el aula, siendo calificados por la mayoría de los docentes como acontecimientos aislados sin conexión e importancia. No obstante, dichos conflictos cuando no son manejados adecuadamente y comprendidos de forma integral alteran y rompen la buena armonía y convivencia en las aulas, al punto de transformarse en un problema, que en muchos casos son la expresión de lo que se conoce como acoso “escolar o bullying”. En muchas situaciones se asume y se comprende de forma incorrecta por parte de los docentes y directivos porque se saltan o se ignoran los protocolos de atención a quienes están implicados, ya sea como agresores, espectadores o víctimas.

En consecuencia, urge en los ambientes escolares la revisión de conceptos claves como conflicto, tipos de conflictos, convivencia, acoso escolar, trabajo cooperativo, y mediación para buscar las estrategias como herramientas pedagógicas que fomenten ambientes escolares significativos para los distintos actores.

La metodología a desarrollarse en el presente trabajo sobre “El conflicto y la convivencia en la escuela”; es el proceso analítico reflexivo, que pretende analizar y a la vez reconsiderar sobre el fenómeno que causa los conflictos escolares que afectan

directamente los ambientes de enseñanza- aprendizaje. De igual manera, se busca resolver y establecer estrategias de trabajo cooperativo en aras de mediar y proponer soluciones prácticas en el tratamiento de los posibles conflictos escolares.

El segundo artículo, despliega los hallazgos obtenidos en la investigación, a partir del grupo focal con niños y niñas entre los 9 y 11 años de edad. Se expone los resultados: cómo los niños perciben, observan, opinan e interpretan los diferentes problemas que los involucra y deriva en un tipo específico de conflicto afectando las relaciones interpersonales de la escuela. Por lo tanto, se realizó a partir de la indagación y caracterización de los conflictos más recurrentes en el aula, como el bullying. De esta manera, se establece una propuesta para el trabajo en el aula, con el objetivo de mejorar la convivencia escolar a partir del trabajo cooperativo y la mediación escolar como alternativas para la superación de los conflictos escolares.

Este documento tiene como ventajas difundir de manera clara y precisa, los resultados de investigación, realizados sobre los principales conflictos escolares que se presentan cotidianamente en el aula, y en los descansos para determinar acciones pedagógicas y metodológicas que proporcionen estrategias y herramientas en el manejo adecuado de los conflictos más relevantes de los ambientes escolares. Este tipo de investigación parte de los resultados expuestos en las encuestas aplicadas a un grupo focal.

Esta investigación está enmarcada en un enfoque cualitativo, ya que se analizan las causas generadoras de los conflictos escolares, a través de un estudio descriptivo que buscó indagar la realidad y mirada de los estudiantes en su contexto.

Los objetivos propuestos fueron: a) identificar los conflictos que con mayor frecuencia e intensidad se presentan en las relaciones interpersonales de los niños y las niñas del grado quinto; b) analizar el tipo de manifestaciones de violencia escolar que los

estudiantes reconocen que emplean en las interacciones con sus compañeros; c) proponer orientaciones que favorezcan la convivencia democrática escolar desde el rediseño de una estructuración curricular, con base en el trabajo cooperativo y la mediación escolar.

Las concepciones sobre la convivencia escolar son múltiples y variadas, tanto maestros como estudiantes, directivos y padres de familia tiene diferentes perspectivas y maneras de comprender la convivencia escolar. Por tal motivo, con la investigación sobre “El conflicto y la convivencia en la escuela”, de la Institución Educativa Técnica Comercial las Américas se busca propiciar espacios de formación, reflexión y acción con base a los resultados obtenidos, así como generar acciones relevantes sobre los procesos de participación e inclusión, que permitan la construcción de una convivencia democrática. De esta manera, se busca generar estrategias que permitan mejorar las relaciones que desencadenan las interacciones violentas y agresivas entre los estudiantes; además, se propone transformar de manera pedagógica estas prácticas a través del trabajo cooperativo, la comunicación asertiva y concertada, con espacios críticos de reflexión y diálogo. Bajo esta perspectiva, se asume una manera positiva del conflicto que dinamice nuevos aprendizajes para la vida social, aceptando las diferencias, diversidad que caracteriza las comunidades escolares

El tercer artículo presenta una nueva visión sobre la construcción de una convivencia democrática escolar, que propicie el desarrollo de habilidades comunicativas, sociales y emocionales, pensada desde el diseño de una nueva estructura curricular, enfatizando en las prácticas pedagógicas dialogantes que fomenten el espíritu social y cooperativo entre la comunidad educativa, abonando elementos conceptuales para el manejo y atención del maltrato escolar y bullying en particular como tipos de violencia que suelen pasar desapercibidos para la mirada del adulto, pero presente en la convivencia y sentir del

estudiantado. Reconocer el papel de la escuela en la formación integral del niño, implica un nuevo desafío al educar al estudiante tanto académica como emocionalmente, desarrollando otro tipo de habilidades que los preparen para un mundo cambiante y global.

Para afrontar estos desafíos, la escuela como espacio de interacción debe propiciar dinámicas activas entre los estudiantes que les permitan aprender competencias emocionales propias del rol, discriminando los saberes necesarios para afrontar situaciones y ser capaz de proponer soluciones a ellas. Para ello, se propone un trabajo desde el currículo con la inclusión, participación e integración de toda la comunidad educativa como herramientas pedagógicas. Son la convivencia democrática, el trabajo cooperativo, y la mediación escolar herramientas facilitadoras para una buena convivencia escolar, pensada desde el desarrollo de competencias emocionales.

El propósito del *tercer capítulo* es presentar una propuesta de trabajo pedagógica en la escuela para la construcción de una convivencia democrática escolar concebida desde el currículo de forma sistémica, que incluye dos estrategias: el trabajo cooperativo y la mediación escolar con la finalidad de facilitar la construcción de espacios asertivos de convivencia que favorezcan las relaciones interpersonales. En tal sentido, el trabajo cooperativo se convierte en una estrategia propicia para el desarrollo de competencias sociocognitivas que impacten la sociedad de manera positiva.

El conflicto y la convivencia en la escuela

*El conflicto es un signo de que existen verdades más
amplias y perspectivas más bellas.*

A. N. Whitehead

Resumen

El incremento en los comportamientos agresivos y violentos en los ambientes escolares es una realidad que responde a diversos procesos sociales que han tenido lugar en la sociedad colombiana. Siendo la escuela una institución socializadora, está llamada a responder al gran reto de promover formas de convivencia más humanas y justas para todos. Atendiendo a este propósito, en este trabajo se hace un acercamiento a manifestaciones asociadas con el concepto de conflicto escolar, se desarrolla una caracterización analítica de los conflictos más demandantes que acontecen en las aulas de clase y, por último, se analiza la importancia de la convivencia escolar como expresión democrática.

Palabras clave: Conflicto escolar, Bullying, Convivencia.

Introducción

El presente artículo pretende determinar cuáles son los conflictos más recurrentes en el aula de clase en el contexto de la educación básica, con el fin de sugerir algunas recomendaciones de carácter pedagógico que sirvan para la canalización y la superación de los mismos. Las instituciones educativas son el primer escenario de interacción social y cultural de niños y adolescentes. En ellas se producen diversas situaciones que revelan la existencia de conflictos asociados con factores sociales, familiares y culturales, diversidad de formas de pensamiento, reproducción de estereotipos, discriminación o diferencias de género o de edad, entre los más recurrentes. Por ello la escuela se ve en la obligación de adoptar estrategias y metodologías que ayuden a los

distintos protagonistas que intervienen en los procesos educativos a mejorar positivamente la convivencia escolar.

Para dar respuesta al propósito planteado, desarrollamos los siguientes aspectos: 1) un acercamiento a la comprensión del concepto de conflicto escolar desde la perspectiva de autores como Soriano Cascon, Granados Mendoza, Jesús Viñas Cirera, Norka Arellano y D. Olweus, entre otros; 2) una caracterización de los conflictos más recurrentes en el aula, como el bullying; 3) una propuesta de convivencia escolar pacífica como alternativa para la superación de los conflictos escolares, con el interés de aportar a la posibilidad de superar las viejas prácticas punitivas presentes en algunos ambientes escolares de manera persistente.

1. Comprensión del concepto de Conflicto

Según el diccionario de la Real Academia Española, RAE, el término `conflicto´ proviene del latín *conflictus*. Hace relación a combate, lucha, pelea, enfrentamiento armado. En una segunda acepción, remite a apuro, situación desgraciada y de difícil salida. Además tiene la connotación de problema, cuestión, materia de discusión. Finalmente, alude a la coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de generar angustia y trastornos neuróticos¹.

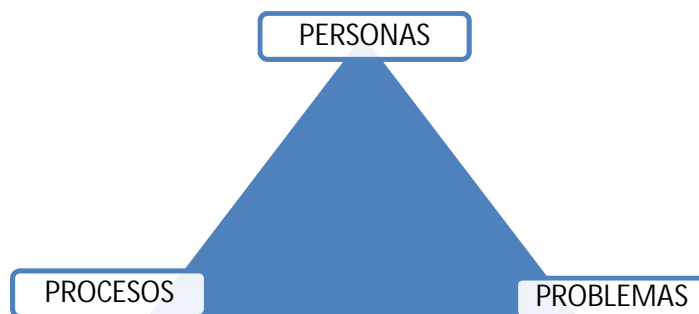
Para avanzar en la comprensión del concepto de conflicto escolar es necesario consultar las distintas miradas que han desarrollado algunos autores sobre el particular. Para Granados Mendoza (2001), el concepto de conflicto es definido como un “Enfrentamiento, confrontación, lucha, pugna, (que) conllevan sentimientos de tensión, resentimiento, angustia, impotencia y se suelen traducir en salidas competitivas, impuestas, en las que son usuales la agresión, la invalidación del otro, la ruptura de la

¹ RAE. <http://dle.rae.es/?id=AGHyxGk>

comunicación y la violencia” (p. 22). Es decir, es un fenómeno propio de todas las organizaciones humanas, que produce sentimientos como tensión, ansiedad, impotencia y rabia, respondiendo a un comportamiento natural del ser humano. Por tal razón, el conflicto es toda situación en la que los individuos o los grupos sociales entran en discordancia con respecto a sus objetivos o intereses particulares, estableciendo una incompatibilidad entre los involucrados. Sin embargo, añade Granado Mendoza, el conflicto es también una invitación que posibilita el desarrollo humano y el cambio de actitud. En tal sentido, tener una visión constructiva sobre el conflicto supone pensar que es una condición humana inherente a todas las situaciones que vivimos en la sociedad, y que en muchas ocasiones está conectada con el desarrollo humano.

De otra parte, Lederach (1997) afirma que los grupos humanos más dinámicos son los que permiten que el conflicto se manifieste de forma abierta y se maneje de forma productiva.

Figura 1



Según la gráfica en el conflicto intervienen tres elementos: las personas, los problemas y los procesos: *Personas*: concierne a las emociones y los sentimientos; la necesidad humana de dar explicaciones, justificarse, desahogarse, ser respetados y mantener la dignidad; las percepciones del problema; la forma en que lo sucedido afecta

a las personas. *Proceso*: que toma en cuenta el proceso que el conflicto haya seguido hasta el momento; la necesidad de un proceso que parezca justo a todos los involucrados; la comunicación y el lenguaje con que se expresan; lo que hace falta para establecer un diálogo constructivo. *Problema*: los intereses y las necesidades de cada uno; las diferencias y los valores esenciales que los separan; las diferencias de cada uno en cuanto al procedimiento a seguir (Lederach, 1997, p.17)

Generalmente se asocia el conflicto con situaciones negativas en las cuales uno de los involucrados termina victorioso sobre su contradictor, ocasionando en muchas ocasiones daños, rechazos o afectaciones emocionales, como producto del inadecuado manejo de las relaciones entre pares, y no de una respuesta justa para las partes en la que todos ganen al buscar y acordar una solución mutua y equitativa. Estos desenlaces suelen aceptarse como modelos a seguir desde la infancia, promovidos en gran medida por series televisivas, desafíos, películas y noticieros que solo plantean un modo de resolver los conflictos basado en la confrontación y en el triunfo de uno de los adversarios.

De otra parte, Cascón Soriano (2001) plantea que "...todas las personas sabemos que enfrentar un conflicto significa «quemar» muchas energías y tiempo, así como pasar un rato no excesivamente agradable".

Desde esta perspectiva podemos establecer que la mayoría de las instituciones educativas no están preparadas para tratar estas situaciones, ni cuentan en sus currículos con estrategias para una formación de los educandos que les permitan enfrentar positivamente los diferentes conflictos que la vida le depara; incluso la mayoría de los modelos educativos no están pensados para formar al estudiante de manera que pueda enfrentar situaciones que necesiten demostrar habilidades para sobreponerse al

conflicto con una mirada de apertura y de acuerdo con la cual todos los involucrados en él ganan. Por esta razón se plantea la necesidad de educar e incluir en los planes formativos de los educadores programas que les proporcionen elementos para enfrentarlo: “la mayoría sentimos (incluidos educadores y educadoras) que NO hemos sido educados para enfrentar los conflictos de una manera positiva y que, por tanto, nos faltan herramientas y recursos.” (Soriano, 2001, p. 6)

El conflicto ha de verse desde una perspectiva positiva; es decir, como una oportunidad para transformar la sociedad y las relaciones humanas de forma justa y oportuna para todos. Además, es importante concientizar a las personas sobre el hecho de que deben aprender a desenvolverse en diversas situaciones que generan cambios de actitud, así como prácticas y pensamientos. Consideremos la escuela como un espacio donde la diversidad y la diferencia son parte constitutiva del quehacer cotidiano, que proporciona disímiles enfoques ante una situación, y esta pluralidad hace que seamos ricos en saberes tanto como en experiencias que la convierten en el primer agente socializador, y propicio para cultivar valores de solidaridad, cooperación y tolerancia. Aceptar esta condición permite ver la escuela como un núcleo lleno vida en términos de la expresión de manifestaciones culturales, en el cual se logre enfrentar a los estudiantes ante situaciones que el mundo global les ofrece como parte de su realidad cotidiana, generando actitudes positivas frente al fracaso o la tristeza, y firmeza a la hora de tomar sus propias decisiones ante las situaciones que se les presentan. Al respecto, Cascón Soriano sostiene que han de considerarse la diversidad y la diferencia como un valor; “Vivimos en un solo mundo plural y en el que la diversidad desde la cooperación y la solidaridad es una fuente de crecimiento y enriquecimiento mutuo.” (p. 7)

En efecto, el miedo al cambio produce generalmente resistencia a tomar decisiones o a asumir riesgos que en últimas pueden dar paso a una transformación positiva ante los

retos de la vida. Lo que se debe procurar en la escuela es que los niños y los jóvenes puedan adoptar una nueva mirada ante el conflicto, concibiéndolo no como un obstáculo sino como una oportunidad para crecer y realizar procesos de cambio.

Podemos considerar la escuela como un microcosmos de la sociedad. En ella, al interior de las aulas, se expresan pequeños conflictos de poder entre los estudiantes, así como entre profesores y estudiantes. En este reducido ámbito se configuran relaciones más cercanas, se desarrollan sentimientos de afecto y de solidaridad, y se construye parte de la identidad de cada estudiante. La cercanía y la constante relación entre los estudiantes también provocan numerosos desacuerdos y diferencias. Sin embargo, con la implementación de estrategias de mediación que proporcionen herramientas para el desarrollo de habilidades y destrezas en los educandos, al aportar y fortalecer una comprensión que les permita enriquecer su juicio, su capacidad para tomar decisiones al resolver dilemas, y encontrar la manera de manejar sus deseos, se cimentará un ambiente adecuado de aprendizaje propicio para ambientar el respeto a la pluralidad y a la diferencia. A estas acciones debe apuntar el trabajo que se realice en las aulas, dando a los estudiantes herramientas para sobreponerse a todas las situaciones conflictivas a las que estén expuestos en el entorno escolar, y empleando dispositivos de mediación institucional.

De otra parte, debe entenderse que convivir en este contexto social en el que se dan múltiples formas de interacción implica enfrentar grandes diferencias y disputas producto de las mismas, tanto en el caso de los niños como en el de los educadores y los padres de familia, que conducen inevitablemente a la manifestación de diversos tipos de conflictos. Al respecto, afirma Casamayor (2000) que "...el conflicto se produce cuando hay un enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con otra, o con los del grupo, o con los de quien detecta la autoridad legítima" (p. 18). En tal sentido,

consideramos la escuela como un escenario en el que se ponen en juego todos y cada uno de los intereses o las necesidades de los diferentes actores educativos.

En relación con el conflicto escolar, Viñas Cirera (2004) diferencia tres tipos de manifestaciones que se presentan en la institución: conflicto de relación, conflicto de rendimiento y conflicto de poder. El primer tipo de conflicto está referido a problemas de relación relacionadas con actuaciones desarrolladas en un grupo o entre grupos, y no solo desde el punto de vista individual; el segundo surge a partir del aprendizaje de un conjunto de contenidos curriculares, creándose tensiones cuando el estudiante no consigue resultados aceptables o cuando los profesores no logran que sus estudiantes aprendan; y el tercer tipo de conflicto es producto de una serie de roles que la institución determina tanto para estudiantes como para profesores.

En suma, los conflictos escolares obedecen a diversos factores que se experimentan tanto dentro de los centros educativos como por fuera de ellos. Consideremos en primer lugar los problemas de relación o asociados con vínculos de afectividad y de respeto, como factor interno, que se construyen entre los agentes educativos. Si consideramos la diferencia como un elemento social permanente en las aulas, que no entra en las propias concepciones, ni es aceptado y mucho menos familiar, se convertiría en un factor de discrepancia y desacuerdos. Muchas de estas diferencias son el fundamento para la elaboración de criterios o parámetros de comportamiento, o de estereotipos, que conllevan a una valoración por parte de los estudiantes, los docentes y/o los padres. En consecuencia, la discriminación o la marginación se constituyen en soluciones prácticas para reformar y orientar las conductas frente a la diferencia en las relaciones interpersonales, provocando conflictos por razones intelectuales, de relaciones de poder, de género, de edad, de disponibilidad de recursos, y en algunos casos de características físicas de algunos estudiantes.

Para lograr establecer una propuesta de resolución de conflictos y construcción de una sana convivencia es importante abordar los problemas de relación que se registran en las aulas escolares por falta de una preparación adecuada para enfrentar las desaveniencias que se presentan tanto entre estudiantes como entre profesores y estudiantes. Estos últimos, entre las edades de 10 y 11 años, se encuentra en una etapa cognitiva en la cual razonan lógicamente sobre elementos concretos como las personas, los lugares, o sobre situaciones u objetos concretos que posibilitan un entendimiento más claro de los problemas. Los niños en esta etapa son más susceptibles a los problemas de los adultos, con todas las consecuencias que estos pueden tener para su formación, y de alguna manera ellos afectan la formación de su carácter y su personalidad. Así mismo, son capaces de aceptar las opiniones de sus compañeros y logran escuchar con mayor atención. Sin embargo, todos los elementos y factores que los rodean pueden causar afecciones en lo más íntimo de su ser, es decir, en sus emociones, y son estas las que controlan en algunos momentos sus reacciones violentas y agresivas hacia sus compañeros.

De allí que sea necesario procurar una preparación de los niños para enfrentar sus problemas, porque ellos también están constantemente en grupos con todos y son actores centrales de la convivencia en la institución escolar. En consecuencia, son también los alumnos responsables de ella, además de ser protagonistas de su propia formación, y juegan un papel decisivo en la medida en que participan y toman decisiones: “eso implica que no es posible mejorar la convivencia del centro educativo sin una implicación importante del alumno.” (Viñas, 2004, p. 93)

Entendiendo que los niños presentan diversas emociones con respecto a su entorno, es importante analizar brevemente cómo las emociones juegan un papel importante en el desempeño del estudiante en la construcción de una convivencia sana. De acuerdo con

Herrero Rodríguez (2015), “Las emociones se pueden considerar como respuestas a un estímulo próximo y conocido. Pueden ser respuestas positivas o negativas en función del contexto” (p. 20).

Es decir, las emociones juegan un papel relevante en el aula, considerando que muchos estudiantes traen consigo sentimientos negativos que hacen necesario adoptar estrategias para afrontarlos y guiarlos en la construcción de su madurez emocional. Las emociones inciden en las reacciones de los niños cuando se trata de confrontar una situación adversa con sus compañeros, y es entonces cuando se debe actuar de manera inteligente para manejar y resolver los impases que se presentan en las relaciones interpersonales. La inteligencia emocional, como elemento relevante al decidir acciones, asumir actitudes y, por supuesto, tomar decisiones frente a un problema, constituye un campo de estudio que debe considerarse como parte de la formación de los docentes, de manera que puedan disponer de herramientas conceptuales para abordar los problemas de relaciones en la aulas y comprender los diversos comportamientos de los estudiantes. Estos dos elementos, la inteligencia y las emociones, tienen un vínculo estrecho con los problemas de relación. Herrero Rodríguez (2015) recupera la definición sobre inteligencia emocional:

La habilidad de las personas para percibir (en uno mismo y en los demás) y expresar las emociones de forma apropiada, la capacidad de usar dicha información emocional para facilitar el pensamiento, de comprender y razonar sobre las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás. (Fernández, 2009, p.93).

Por ello se hace importante un buen manejo de las emociones para ayudar a resolver problemas y adquirir herramientas adecuadas para enfrentar las situaciones en el aula y facilitar la adaptación de los niños al contexto en el cual se desenvuelven. Sin embargo, en nuestro sistema educativo se tiende a privilegiar los aspectos cognitivos por encima de los emocionales, e incluso en muchos de los procesos educativos se desarrollan por

separado poniendo en entredicho el desarrollo integral del estudiante. En consecuencia, se hace necesario incorporar las emociones en el proceso de aprendizaje del niño ya que estas juegan un papel determinante en la formación de destrezas, habilidades y competencias del estudiante en la consolidación de su proyecto de vida. Además, facilitan en los estudiantes el desarrollo de capacidades para enfrentar situaciones problemáticas en diversos contextos, su resiliencia.

Entendemos que todas las instituciones educativas funcionan sobre la base de relaciones, y que estas implican diversas emociones:

El papel de las emociones en la vida y en las relaciones es muy importante. Las emociones las hemos vivido a menudo como algo que soportamos, que nos motiva y nos domina. Lo máximo que un tipo de educación nos ha permitido es ahogarlas, es decir, procurar que la razón y las normas sociales siempre pasen por delante de las mismas. Esta tarea es, además de imposible, una pérdida potencial de una de las herramientas adaptativas más importantes para las personas. (Viñas Cirera J., 2004, p. 93).

En resumen, la conceptualización y la estrategia de mediación de los conflictos escolares que abordamos en esta primera parte es un mecanismo clave para gestionar y resolver los conflictos entre estudiantes, tanto los que se originan en el salón de clase como aquellos que se producen en otros espacios o momentos de constante interacción, como los recreos, o la realización de actividades grupales o extraescolares. La idea es evitar que la violencia se convierta en expresión reguladora de los conflictos escolares. La mediación contribuye a la búsqueda de solución de los conflictos y a resolver las tensiones que se han producido entre las partes enfrentadas, concretando soluciones que las resuelvan positivamente, y promoviendo una sana convivencia escolar que facilite el cultivo de valores y la vivencia de la democracia.

2. Caracterización de los conflictos más recurrentes en el aula (el “Bullying”)

Teniendo en cuenta los elementos mencionados anteriormente como factores que determinan el clima escolar, se puede entender la necesidad de establecer, a partir de la institución, la formulación de objetivos de enseñanza que fortalezcan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades para compartir e interactuar con los demás.

Dentro del ambiente de las instituciones educativas suelen presentarse diversas formas de relación y se despliegan emociones encontradas como la ira, la frustración y la impotencia frente a los problemas que los estudiantes experimentan. Son muchos los niños que constantemente presentan quejas en relación con juegos bruscos, tratos inadecuados con palabras soeces y reacciones agresivas al buscar resolver una situación conflictiva. Estas acciones dificultan y entorpecen la convivencia entre pares escolares, aún más cuando se toman acciones que perjudican a un estudiante en relación con un compañero o con grupos de estudiantes. Sobre las acciones disruptivas de algunos estudiantes en los grupos, que inciden e influyen de manera directa en la aparición de la violencia escolar, tiene especial importancia el acoso escolar o “bullying”, que interrumpe la disciplina y afecta la armonía del grupo dificultando los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, antes de determinar el concepto del fenómeno de acoso escolar, es necesario hacer algunas precisiones sobre el término ‘violencia’.

Para este último concepto existen diversas definiciones por la polivalencia y la visión que se puede tener de acuerdo con sus características. A su vez, el fenómeno del acoso escolar está determinado por su comprensión, así como por sus causas, representantes, manifestaciones y consecuencias.

Con respecto a la violencia, Castillo-Pulido (2011) sostiene que “La violencia se caracteriza por la existencia de una relación conflictiva entre las partes involucradas,

relación que requiere ser conocida, caracterizada y comprendida en todas sus presentaciones” (p. 418). A partir de esta apreciación se puede distinguir la noción de violencia en el contexto escolar (en sus espacios más comunes, como el patio, los baños o los salones) como directamente relacionada con actividades extraescolares, como todas las situaciones de desacuerdo que generan conflicto en las que se involucran estudiantes, profesores, maestros, directivos y todo el personal que interactúa directamente en la institución educativa. “La distinción permite ubicar el acoso escolar como una de las manifestaciones de la violencia escolar que [...] no es un problema nuevo” (p. 418).

Ahora bien, para lograr la comprensión y una clara distinción de los conceptos de acoso escolar, también llamado *bullying*, y violencia, se debe tener clara la frecuencia con la cual suceden los hechos, y las características de los actores, es decir, los agresores y las víctimas, así como el grado de equilibrio de fuerzas de los involucrados. Como lo muestra Castillo-Pulido (2011), al citar a Eduardo Dato (2007),

El criterio para diferenciar entre violencia y acoso parece estar únicamente en la opción de respuesta dada por el estudiante. Cuando señala “alguna vez”, se interpreta como maltrato, como violencia; mientras que si se elige “con frecuencia”, se categoriza como acoso o *bullying*. (p. 418).

El carácter repetitivo, el tiempo de duración de las acciones, la forma intencionada como se causan los daños físicos, psicológicos, y en los peores de los casos morales, determinan la existencia de acoso escolar o *bullying*. Este tipo de abusos puede ser cometido por un solo estudiante-agresor, o puede ser expresión de un grupo, y se manifiesta como rechazo, exclusión permanente u hostigamiento por parte de los agresores a la víctima.

De otra parte, Olwaus (1998) señala que “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones

negativas que llevan a cabo otro alumno o varios de ellos” (p. 25). Estas prácticas son muy antiguas en las instituciones: inicialmente se expresaba la violencia entre pares empleando la palabra “mobbing” (en Noruega y Dinamarca), que proviene de la raíz inglesa “mob”, para denotar un tipo de asedio por parte de un grupo de personas. Posteriormente se le atribuye el término al comportamiento de un solo individuo que atormenta, persigue o molesta a otro.

Las situaciones de acoso escolar o bullying no se deben confundir con acciones aisladas de agresiones casuales, disgustos entre niños de la misma edad o problemas de disciplina. Para Olweus (1998), la expresión “acoso escolar” no se aplica

[...] cuando dos alumnos de edad y fuerza (física o psicológica) similares riñen o se peleen. para poder usar estos términos debe existir un desequilibrio de fuerzas (una relación asimétrica): el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad de defenderse, y en cierta medida se encuentra inerte ante el alumno o alumnos que lo acosan. (p. 26).

Por tal razón, a la hora de calificar una acción o situación de conflicto en la que se presenta acoso e intimidación, se debe tener en cuenta el desequilibrio de fuerzas para determinar si es acoso escolar –Bullying.

En cuanto a las causas del bullying, Olweus demuestra que las relaciones académicas o la competitividad en la escuela no son una causa directa para el acoso escolar, y que en estos casos se trata de un mito. También analiza de manera clara otras causas que posibilitan el acoso, entre ellas lo que él llama desviaciones externas negativas (referidas a características físicas como obesidad, color de la piel, cabello), que pueden ser un detonante para que el agresor realice actos de intimidación. Sin embargo, a partir de sus investigaciones logró determinar que la única desviación externa negativa que fue observable fueron las fortalezas físicas de un grupo frente a otro: “Las víctimas eran más débiles físicamente que los chicos en general (mientras que los agresores eran más fuertes que la media, y en particular más fuertes que las víctimas)” (Olweus, 1998, p.

49). Esto quiere decir que en la mayoría de los casos las víctimas poseen desventajas físicas con respecto al agresor.

Los actores del bullying son clasificados por Olweus como las víctimas, los agresores y los espectadores. Las primeras son clasificadas, a su vez, como víctimas típicas y víctimas pasivas o sumisas. En el primero de los casos se encuentran estudiantes más ansiosos e inseguros, con baja autoestima de sí mismos, que generalmente se muestran tranquilos, cautos y sensibles; generalmente son tildados por sus compañeros como fracasados y con poco carácter. En el segundo de los casos, las víctimas pasivas o sumisas son aquellos estudiantes inseguros que no responden a las agresiones, insultos, o ataques. Como afirma Olweus (1998) al referirse a las víctimas pasivas, “Otra forma un poco diferente de describir a las víctimas pasivas es decir que se caracterizan por un modelo de ansiedad y de reacción sumisa combinado (en el caso de los chicos) con una debilidad física.” (p. 51)

De acuerdo con Olweus, los agresores típicos se caracterizan por tener un cierto grado de belicosidad hacia sus compañeros, y en ocasiones hacia los adultos y hacia sus padres. Son estudiantes impulsivos deseosos de tener poder y control sobre otros. También están los agresores pasivos, seguidores o secuaces, quienes participan de las intimidaciones pero no toman la iniciativa: “Es probable que un grupo de agresores pasivos sea muy heterogéneo y que contenga alumnos inseguros y ansiosos.” (p. 53)

Se puede decir que los agresores utilizan diversas formas de maltrato hacia sus compañeros como amenazas, mofas, apodos, hostigamiento constante e incluso agresiones físicas; por tal motivo se consideran como representantes de un modelo de comportamiento antisocial y poco normativo. Al respecto, Castillo-Pulido (2011) afirma, con respecto a las consecuencias del abuso constante del acosador, que “generan

intimidación, exclusión y en ocasiones serios problemas psicológicos y sociales que provocan dificultades en la convivencia y en la adaptación social.” (p. 419)

En general, se produce una situación de desigualdad y desequilibrio entre la víctima, que indefensa no puede salir de esta situación por sí misma, y el grupo de estudiantes acosadores o el acosador, en el caso de presentarse por parte de una sola persona. Todas las conductas físicas y psicológicas que conlleven a un acoso escolar pueden ser de dos tipos: directas, cuando hay ataques en forma abierta a la víctima, e indirectas, cuando como consecuencia de los ataques se producen aislamiento social y exclusión grupal.

En la actualidad se denomina bullying al conflicto entre pares. Siendo un fenómeno social se continúa presentando principalmente en las escuelas, manifestándose con agresiones persistentes realizadas por estudiantes en edad escolar, hasta el punto de dominar la voluntad de la víctima a través del uso de la fuerza, y generando daños a su integralidad física y psicológica, llegando al menoscabo en la autoestima de la víctima y afectando de esta manera las relaciones con sus pares.

Con la masificación de las nuevas tecnologías informáticas, las prácticas del bullying se incorporaron a nuevos medios y sistemas de comunicación como el internet y los teléfonos, con la utilización de agresiones verbales, amenazas o blasfemias, configurando el llamado *cyberbullying*. Este fenómeno presenta las mismas características del bullying, pues en ambos se presentan dos participantes, los acosadores y las víctimas, y adicionalmente a estos se suman los espectadores para completar el ciclo. Este último grupo lo referencia Lorenzo (2011) así:

Estos últimos, también llamados bystanders, son quienes sin participar directa o activamente observan cómo ocurre el proceso. Como observadores, y ante la falta de denuncia, actúan como colaboradores y la consecuencia de esta acción es la estimulación al bully a presumir ante su grupo por ser observado y a perpetuar el proceso de acoso. (p. 49).

Es interesante la apreciación de la Dra. Matilde di Lorenzo al presentar, en su ensayo “Nuevas formas de violencia entre pares: del bullying al cyberbullying”, una caracterización de los causantes del bullying desde una mirada clínica y psicológica:

Por otra parte, el/los agresor(es) poseen características menos heterogéneas. En general tienen una escasa o nula internalización de las normas sociales, presentan alteraciones conductuales desde siempre, así como una escasa empatía o consideración por el otro. Habitualmente son portadores de trastornos psiquiátricos entre los que se destacan los trastornos de personalidad graves. (Lorenzo, 2011, p. 49).

Este diagnóstico es preocupante desde el punto de vista del papel que la escuela debe cumplir para ayudar a detectar situaciones negativas del tipo acoso escolar, con el fin de determinar caminos de solución y apoyo tanto para las víctimas como para los agresores, quienes necesariamente requieren apoyo psicológico y un acompañamiento en el trato y el diagnóstico del contexto familiar.

El problema del *bullying* es complejo; sus consecuencias se manifiestan a largo plazo, e incluso pueden marcar la vida de muchos estudiantes. El constante maltrato verbal y psicológico al que puede estar expuesto un estudiante, además de dejar huellas físicas, va socavando su autoestima hasta el punto de generar inseguridad y temor, que le impiden resolver de manera asertiva los problemas que se le presenten en situaciones alternas.

En la medida que este tipo de acoso persista en el tiempo y la víctima reprima la rabia e impotencia ante el abuso constante, mayor será el daño, pudiendo generarse respuestas autodestructivas o explosiones emocionales en una manifestación de cólera o furia de autoderrota. (Arellano, 2008, pág. 213).

Esto quiere decir que las consecuencias para las víctimas son considerables. Las secuelas pueden llegar a convertirlas en personas introvertidas e incomprendidas, provocando sentimientos de soledad al punto de caer en estados depresivos. Por su parte, los agresores o victimarios pueden desarrollar una resistencia a las normas,

dificultad para aceptar la diferencia y para desarrollar habilidades colaborativas al relacionarse en sociedad.

Ahora bien, la pregunta que se genera después de analizar este problema es ¿cuál es el papel de la escuela en el manejo del acoso escolar? Para responder esta pregunta se hace necesario reflexionar sobre tres aspectos cruciales del problema: el papel del docente al seguir pautas de atención a este flagelo, el establecimiento de normas claras que vinculen a la comunidad educativa, y la necesidad de promover un sentido de responsabilidad con respecto a la reciprocidad del daño, y en función de ello la responsabilidad del agresor para responder por sus actos. Estos elementos nos llevan a pensar en la construcción de una convivencia basada en principios democráticos, que permita la construcción de valores y conciencia social en los planteles educativos.

Para tal efecto, las normas deben ser contextualizadas con toda la comunidad educativa, con trabajos participativos que fomenten la intervención en el debate, que posibiliten el conocimiento de las mismas para regular el comportamiento en el ambiente escolar de estudiantes, padres, docentes y todo el personal que interviene en el proceso educativo.

Al respecto Arellano (2008), citando a Martínez Zampa (2008), sostiene:

Las sanciones son necesarias, pero deben estar relacionadas con la convivencia y se requiere un trabajo en toda la comunidad educativa (incluyendo los padres) acerca de las normas básicas (que alcancen a todos y no sólo a los alumnos). La convivencia requiere normas, y al existir normas deben existir sanciones ante su incumplimiento. Se requiere, además revalorizar el rol docente, tanto desde los padres, como desde las propias autoridades Educativas, frecuentemente no se apoya a quien está frente a los alumnos en sus decisiones, aún cuando fueran correctas. (Arellano, 2008, p. 217).

Habría que decir también que el docente, como partícipe del proceso de enseñanza y aprendizaje, cumple un papel relevante en las acciones oportunas ante este problema.

La desidia de los maestros constituye una causa importante en la proliferación de los problemas de acoso escolar, porque aun conociendo la ocurrencia de casos de hostigamiento escolar muchos evitan seguir los protocolos establecidos en los manuales de convivencia e intervenir de manera apropiada. Solo se limitan al diálogo esporádico y simple con la víctima y el agresor. Son los maestros en primera instancia quienes deben activar los procedimientos y hacer seguimiento en el manejo del *bullying*. El mismo caso puede presentarse con los directivos docentes, quienes por desconocimiento pueden llegar a delegar la intervención y el abordaje del problema a los docentes. La ineficacia de los directivos propicia que las instituciones funcionen caóticamente, que los ambientes laborales resulten inadecuados y que incidan negativamente en los procesos de aprendizaje de los estudiantes por falta de liderazgo y seguimiento. Es conocido por todos que la autoridad del maestro para mantener la disciplina se debe basar no en la concepción de infundir miedo, temor, sino en una autoridad basada en el respeto y la confianza.

En aras de mejorar la calidad de la educación y la convivencia escolar, el docente debe reivindicar su profesión, recuperar los valores que lo convertirán en una autoridad tanto para los estudiantes como para las familias, apoyado en las mismas políticas públicas que le conceden protagonismo y lo estimulan para su mejoramiento y el avance en su formación profesional de cara a los conflictos que enfrenta la sociedad. Esto implica la preparación de los docentes en los temas que los nuevos desafíos presentan a las generaciones del siglo XXI, en especial en lo concerniente a la convivencia y a la construcción de espacios democráticos que repiten las libertades y los derechos de los estudiantes, con base en el respeto, la tolerancia y la aceptación de la diferencia como elemento constructor de una nueva cultura.

Cambiar la concepción hacia la formación de escuelas nuevas implica que haya maestros comprometidos con su labor, llenos de amor y deseosos de aprender:

El futuro de la convivencia en los centros educativos pasa por introducir en la formación de los profesores la capacidad de ofrecer respuestas nuevas a nuevos problemas. Una escuela del siglo XIX con docentes capacitados en el siglo XX no alcanza a dar respuestas idóneas a niños de un nuevo siglo. (Castro Santander, 2009, p. 144).

En conclusión, uno de los retos que ha de enfrentar la escuela para contrarrestar el *bullying* es construir y promover una cultura de paz en la escuela. Es una tarea compleja y difícil, ya que se trata de un proceso en el que la comunidad educativa se debe involucrar de manera conciente y efectiva. La escuela no es ajena a los acontecimientos político, social y económico de la sociedad. De ahí la necesidad, primero que todo, de comprender la naturaleza de la experiencia escolar y poder gestionar el logro del sentido y la dirección indicados. Por lo tanto, es necesario partir de un análisis que integre la casa, el barrio y la escuela con sus intereses y con los conflictos que la constituyen. De esta manera se contribuye a la formación de ciudadanos capaces de modificar las relaciones sociales existentes en cada uno de los espacios donde interactúan.

3. La convivencia escolar pacífica como alternativa para la superación de los conflictos escolares

Para lograr ambientes de aprendizaje sanos es de vital importancia proveer espacios con un clima escolar de bienestar, en los que se respeten y se fortalezcan los valores cívicos para la construcción de la convivencia, optimizando la interacción social en términos de tolerancia, solidaridad hacia los demás y el propio crecimiento personal.

Es por ello conveniente encontrar el verdadero sentido del concepto de convivencia, que permita entender por qué para los docentes este hace referencia a la disciplina de los estudiantes dentro de la institución, y para estos últimos significa comprender cómo deben actuar en los ambientes en los que comparten con sus compañeros. De allí la

importancia de la convivencia en el desarrollo pleno del clima escolar con sus diferentes componentes, al representar un elemento indispensable a tener en cuenta a partir de la misma construcción del currículo, su proyección y un diseño que posibilite desarrollar sistemas de convivencia escolar que viabilicen el desarrollo de niños y jóvenes como sujetos activos, participativos, al actuar como sujetos con derechos como ciudadanos en la toma de decisiones que logren bajar los niveles de agresividad en los diferentes espacios, con la visión de que el estudiante es protagonista de los conflictos en la escuela pero, al mismo tiempo, quien posibilita una nueva alternativa de la convivencia democrática.

El acto de convivir implica aceptar a los otros y pensar que podemos tener distintas formas de ver la vida, diferentes perspectivas y visiones frente a las situaciones que se presentan.

La RAE define el concepto de convivencia como la acción de convivir. Otros autores señalan que el término convivencia fue utilizado en los años 1900 por la historiografía española al referirse a la época denominada “Edad de oro”, período de la Edad Media en el cual musulmanes, judíos y cristianos lograron establecer relaciones pacíficas a pesar de sus marcadas diferencias religiosas. Después de muchos años los académicos españoles y latinoamericanos incorporan este concepto al mundo de la educación como respuesta a los cuatro pilares que identifica la UNESCO como fundamento de la calidad educativa en el siglo XXI. A partir de este momento el concepto de convivencia toma importancia al referirse a la interacción y el aprendizaje para vivir en comunidad (Carbajal Padilla, 2013).

El término convivencia suele confundirse con coexistencia, aunque este último hace referencia a la relación entre personas o grupos que viven juntos o comparten un espacio

determinado sin agredirse pero sin interactuar activamente entre ellos. De acuerdo con algunos autores (Carbajal Padilla, 2013), esta visión es la que generalmente se asume en las instituciones escolares con sistemas tradicionales. En realidad la convivencia presupone que, además de vivir juntas, las personas establecen interrelaciones positivas y no-violentas en los planos personal, social, económico y cultural (Gallardo, 2009; Ray, 2005).

La convivencia escolar implica, entonces, un grado de corresponsabilidad por parte de los docentes y los estudiantes para la resolución y el manejo de conflictos. Este proceso de convivencia es dinámico y activo, como la misma sociedad. Por ello, la escuela debe posibilitar espacios, diálogos y debates de construcción y acercamiento a la toma de decisiones en conjunto:

La función socializadora de la escuela se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso. Sólo de esta manera se aprende a convivir mejor. Una escuela que intenta responder a su cometido de ser formadora de ciudadanas y ciudadanos, comprometidos crítica y activamente con su época y mundo, permite el aprendizaje y la práctica de valores democráticos: la promoción de la solidaridad, la paz, la justicia, la responsabilidad individual y social. (Ianni, 2003, p. 12).

Es decir, como entidad socializadora se manifiesta en el diario vivir y compartir de los estudiantes, propiando un aprendizaje para la vida y la interacción en sociedad; por eso es válido decir que el primer lugar de acción social de los estudiantes es la escuela.

Es mi interés abordar el concepto de convivencia a partir de dos tipos de enfoques que constituyen una nueva interpretación para el contexto social colombiano, comparándolo con la visión que establece el Estado colombiano en la Ley 1620 de 2013.

A pesar de que en ambos enfoques se considera el concepto de convivencia como el pilar de la discusión sobre la construcción de la democracia y un camino hacia la calidad educativa, en el primero de ellos solo se expresa interés por una directriz de carácter normativo y disciplinario al considerar como centro de estudio el control y el tratamiento punitivo frente a los actos agresivos de los estudiantes, si bien con objetivos claros de disminución de los índices de violencia escolar. El segundo enfoque se centra en la construcción de la convivencia partiendo de la educación democrática en la escuela.

Ambos enfoques incluyen la participación democrática como un elemento integral en la constitución de espacios discursivos. Sin embargo, en el primero se presenta una posición restringida, mientras que el segundo aborda de manera global la convivencia, interpretando la acción de la institución con fundamento en las mismas prácticas pedagógicas y el currículo en general. El segundo enfoque supone una nueva comprensión del concepto de convivencia democrática, como lo expresa Carbajal Padilla (2013): “En contraste, la segunda perspectiva de la convivencia escolar incorpora una visión mucho más amplia, integrando las relaciones democráticas (institucionales, culturales e interpersonales) y las estructuras de participación como elementos esenciales para la construcción y la consolidación de la paz” (p. 15).

Para lograr entender la dirección de los enfoques, se debe comprender que el concepto democracia —que puede ser entendido desde distintas perspectivas— para el análisis del estudio que nos interesa debe ajustarse al ámbito educativo. La democracia entendida desde la perspectiva de Maggi (como se citó en Carbajal Padilla, 2013) es “una forma de resolución de conflictos y de convivencia justa que debe practicarse en cualquier lugar donde se produzcan intercambios sociales” (p. 15).

Ahora bien, si consideramos la convivencia escolar con base en un criterio de paz negativa, que contempla una concepción restringida de la convivencia, como se aclaró anteriormente, esta tiene como principal plataforma pedagógica la existencia de programas psicológicos y educativos diseñados para reducir y prevenir la violencia escolar (Carbajal Padilla, 2013).

A pesar de que estos programas contemplan el diseño de modelos para el manejo de conductas, suelen enmarcar y excluir a los estudiantes conflictivos generadores de agresiones, quienes deberían poder modificar sus conductas si se quiere lograr la construcción de ambientes sanos de convivencia.

Pero si se concibe la convivencia como una política institucional se lograría enviar el mensaje correcto de la verdadera concepción de convivencia como una acción de construcción democrática, que fomenta una cultura de respeto y participación multiétnica y pluricultural, propia de los contextos en los que se desarrollan los jóvenes de los países latinoamericanos y sin limitarla a un grupo específico de personas.

Estas prácticas sociales revierten las viejas conductas conductistas de aprendizaje, centradas en logros académicos individuales y que dejan de lado el trabajo colaborativo, generador de aprendizajes significativos en el campo de la cultura social incluyente que surge en la convivencia cotidiana.

En relación con la perspectiva de una convivencia centrada en un enfoque de la paz positiva, los conflictos serán tratados desde sus orígenes; los estudiantes tendrían las mismas posibilidades de desarrollo y oportunidades en la construcción de una sociedad desde sus contextos al nivelar la dinámicas de poder, y participar de una distribución equilibrada de recursos que contemple la igualdad de oportunidades.

Así planteada, la convivencia, orientada hacia un concepto positivo de la paz, se concibe como democrática; es decir, presupone la construcción de relaciones interpersonales, institucionales y culturales justas y duraderas que ofrezcan a todos y cada uno de los estudiantes un acceso equitativo a la educación de calidad. (Carbajal Padilla, 2013, p. 16).

Esta paz positiva posibilita alcanzar condiciones de bienestar e igualdad, pero implica que las instituciones educativas se comprometan, con sus directivos y docentes, a fomentar la adopción de prácticas pedagógicas que desarrollen el pensamiento crítico, que aborden los conflictos sin violencia, sin censurar a los protagonistas, y mediante procedimientos en los que imperen el conocimiento y el respeto como herramientas en la búsqueda de soluciones prácticas y efectivas.

Igualmente, esta paz debe ser entendida como una posibilidad de los ciudadanos para contemplar su participación libre en la toma de decisiones como entes directos del poder democrático y social, y la oportunidad de repartir los recursos en la educación pública de manera que se logren equilibrar los niveles de desigualdad (recursos como la cobertura de internet, elementos para desarrollar aulas interactivas reales, el acceso a la educación para todos los jóvenes), lo que llamamos justicia social:

La paz positiva presupone, por tanto, una distribución equitativa del poder y de los recursos, atendiendo las causas de violencia directa y estructural mediante la construcción de relaciones humanas basadas en la justicia social, la equidad y la auto-realización. (Galtung, 1990).

Si entendemos que la educación es el medio a través del cual se logra transformar la democracia, y por ende la sociedad, lograremos el entendimiento de la sociedad. Para Dewey (1916) "...la educación es el medio a través del cual una sociedad se reproduce a sí misma. Es el medio de la continuidad social" (p. 2).

Finalmente, el fin central de la educación es posibilitar el pleno desarrollo de las personas, teniendo en cuenta sus historias de vida con sus emociones, sus sueños y propósitos, y facilitarles el acceso sin restricciones al acercamiento y la generación de

conocimientos científicos y técnicos para que adquieran una formación integral, con habilidades y destrezas para enfrentar y asumir la vida. No cabe duda que el logro de estos propósitos se ha de cimentar en una formación en valores como el respeto por la vida, la paz, la igualdad, los principios democráticos y de convivencia, la justicia, la solidaridad y la libertad. De esta manera, la escuela trasciende su papel como simple transmisora de conocimientos entre generaciones y reivindica su rol en los procesos de organizar, concientizar y construir la visión de una nueva sociedad que la escuela misma hace posible.

Conclusiones

El conflicto es la expresión de un comportamiento natural del ser humano y se manifiesta en todas las formas de organización humana, asociado a sentimientos como la tensión, la ansiedad, la impotencia y la rabia por no satisfacer intereses personales y comunales. El conflicto escolar no es un fenómeno reciente; sin embargo, en los actuales momentos se ha convertido en un motivo de alarma por el aumento de la violencia social, en la medida que la escuela no es ajena a los fenómenos globales de la sociedad e involucra directamente a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. De ahí que tanto profesores como familias y directivos se sienten interpelados y retados para proponer soluciones. En efecto, el conflicto es inevitable y por tanto se debe abordar desde una perspectiva positiva en aras de buscar alternativas en las que se favorezca en los estudiantes la adquisición y el desarrollo de competencias y habilidades que los conviertan en mediadores de una cultura democrática a través del diálogo, el respeto, la aceptación de las diferencias y la búsqueda del beneficio colectivo. De igual modo, el papel del docente en el conflicto es el de actuar como un facilitador eficaz y eficiente en la comunicación para que el conflicto se comprenda de una manera global y no a partir de una sola mirada, sin anteponer sus intereses, para

favorecer la conversión de las diferencias en posibles soluciones. De esta manera se lograrán mitigar las consecuencias que afectan a los involucrados en procura siempre de soluciones justas para las partes.

No cabe duda de que el conflicto ha de orientarse desde una perspectiva positiva, como una oportunidad para transformar la sociedad y las relaciones humanas de forma justa y oportuna para todos. Además, una oportunidad para concientizar a los estudiantes de manera que tengan habilidades y competencias para aprender a desenvolverse en las diversas situaciones que la vida les depara y que exigen asumir decisiones que involucran actitudes, prácticas y pensamientos. En tal sentido, la escuela es el espacio donde la diversidad y la diferencia se integran para proporcionar disímiles enfoques ante una situación, pluralidad que hace que seamos ricos en saberes y en experiencias, y que la convierten en el primer agente socializador y en el ambiente propicio para cultivar los valores de solidaridad, cooperación, y tolerancia.

Ante el problema del *bullying*, dada su complejidad y sus consecuencias —que marcan negativamente la vida de muchos estudiantes— la escuela ha de estar atenta, a través de procesos y protocolos bien claros, para acompañar y orientar a los miembros de la comunidad educativa sin escatimar esfuerzos. El constante maltrato verbal y psicológico al que puede estar expuesto un estudiante, además de dejar huellas físicas, va socavando su autoestima hasta el punto de generar inseguridad y temor, que le impiden resolver de manera asertiva los problemas que se le presenten en situaciones alternas.

Por último, la escuela es la mediadora que posibilita el bienestar, el reconocimiento, la aceptación y la valoración de la diferencia, la libertad y la igualdad. Ello implica que las instituciones educativas se comprometan, junto con toda la comunidad educativa y a

través de sus líderes, el rector, los docentes, los padres de familia, los estudiantes y la comunidad, a fomentar prácticas pedagógicas que desarrollen el pensamiento crítico, abordando los conflictos sin violencia, sin censurando al protagonista, valorando el conocimiento y el respeto como herramientas para la búsqueda de soluciones efectivas.

Referencias

- Carbajal Padilla, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.*, pp. 13-35.
- Castro Santander, A. (2009). Gestión de la convivencia y profesores contra la corriente. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, pp. 137-152.
- Ianni, N. (agosto de 2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. Recuperado el 29 de abril de 2018, de <http://www.iea.gob.mx/ocse/archivos/DOCENTES/88%20LA%20CONVICENCIA%20ESCOLAR%20UNA%20TAREA%20NECESARIA%20POSIBLE%20Y%20COMPLEJA.pdf>
- Arellano, N. (2008). *VIOLENCIA ENTRE PARES ESCOLARES (bullying) Y SU ABORDAJE*. Recuperado el 27 de abril de 2018, de <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/anali/texto/iee2008v22n2p211-230.pdf>
- Cascón Soriano, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>
- Castillo-Pulido, L. E. (31 de octubre de 2011). *El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores*. Recuperado el 28 de abril de 2018, de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/3572/2687>
- Herrero Rodríguez, G. (2015). *Propuesta de actividades para trabajar la inteligencia emocional en el aula*. Obtenido de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14641/1/TFG-G%201418.pdf>
- Lederach, J. P. (1997). *Enredos, pleitos y problemas*. Obtenido de <http://www.centrocarbonell.mx/wp-content/uploads/2016/12/Enredos-Pleitos-y-problemas-de-Juan-Pablo-Lederach.pdf>
- Lorenzo, M. d. (3 de octubre de 2011). *Nuevas formas de violencia entre pares: del bullying al cyberbullying*. Recuperado el abril de 2018, de <http://www.rmu.org.uy/revista/2012v1/art7.pdf>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pérez de Guzmán, V., & Amado, L. V. (2011). *Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Viñas Cirera, J. (2004). *Conflictos en centros educativos*. Barcelona: Graó.

Capítulo II

Conflictos más recurrentes en las aulas de clase

Las maestras y los maestros democráticos intervenimos en el mundo
a través del cultivo de la curiosidad.

Paulo Freire

Resumen

En este artículo se presentan los resultados obtenidos en la investigación adelantada sobre la convivencia de niños y niñas del grado 5-2 de la Institución Técnica Comercial Las Américas, sede Gabriel Montaña, en el municipio de Santiago de Cali. Esta investigación se realizó con base en un método cuantitativo, a través de un estudio descriptivo que buscó identificar los conflictos más recurrentes en los diferentes espacios de interacción de los estudiantes para diseñar estrategias de trabajo que aporten nuevas miradas con respecto al manejo adecuado de los conflictos en el aula.

Para el desarrollo de la investigación se empleó un primer cuestionario que tuvo como objetivo indagar sobre los hechos o las situaciones más frecuentes en la escuela que, de acuerdo con el criterio de los estudiantes, son fuente de conflictos en los diferentes espacios de socialización que comparten cotidianamente.

A partir de los resultados del cuestionario se determinaron los conflictos identificados por los estudiantes en términos de tipos, frecuencia y gravedad, caracterizándolos y proponiendo recomendaciones para mejorar los ambientes escolares de la institución. Los cuestionarios se aplicaron individualmente, respetando los ritmos de trabajo de los estudiantes, con acompañamiento de los docentes para orientarlos y aclarar dudas. Entre los principales resultados y hallazgos se destacan la falta de acompañamiento oportuno de los docentes en los descansos y los cambios de clase; el inadecuado manejo de los conflictos por parte de los estudiantes y los docentes; la

ausencia de estrategias, entendidas como prácticas pedagógicas pensadas para la construcción de una sana convivencia en el aula; y, por último, la presencia de situaciones de conflictos entre pares, producto de la no aceptación de la diferencia, la ausencia de un trato respetuoso y el acoso escolar constante (*bullying*).

Palabras claves: convivencia escolar, conflicto escolar, *bullying*.

Introducción

El presente artículo tiene como principal objetivo exponer y analizar las experiencias de convivencia que tienen los niños y las niñas del grado 5-2 de la Institución Técnica Comercial Las Américas, sede Gabriel Montaña, del municipio de Santiago de Cali. Con el análisis se busca comprender y diseñar estrategias que permitan mejorar las prácticas que tienen lugar en la interacción cotidiana de los estudiantes de la escuela que afectan la convivencia con sus compañeros. Se entiende por convivencia el aprender a vivir con los demás entablando relaciones de respeto y tolerancia, con actitudes positivas que propicien el entendimiento mutuo. El propósito final de la investigación es proponer intervenciones en espacios escolares como las aulas y el patio de descanso, entre otros, como escenarios en los cuales se estructura la convivencia escolar y se encuentran manifestaciones que la afectan de forma negativa, entre ellas las formas de tramitar conflictos. El documento finaliza con el análisis y la discusión acerca de situaciones de violencia escolar centradas en el *bullying* como expresión de acoso entre pares.

Para la institución es de suma importancia pensar la convivencia en términos de la existencia de espacios afectivos de interacción en los que se propician la adquisición y el desarrollo de habilidades comunicativas que los estudiantes pueden emplear como

herramientas adecuadas para enfrentar los diversos conflictos que experimentan de manera crítica y participativa.

Contexto escolar: caracterización demográfica

La convivencia escolar es un factor fundamental para la creación y el adecuado desarrollo de ambientes de aprendizaje efectivos. Por ello se hace necesario determinar la frecuencia y la intensidad de los conflictos más recurrentes en el aula, identificando y caracterizando sus causas con relación al grupo de muestreo.

Existe una creciente preocupación entre los docentes de la institución por las constantes quejas de los estudiantes sobre manifestaciones de sus compañeros que revelan la existencia de conflictos y que se presentan en las aulas, en los tiempos y los espacios para los descansos y en los baños de las instalaciones. Cada vez se presentan más actos agresivos entre los estudiantes del plantel, tanto verbales como físicos, que ponen en evidencia el deterioro de las relaciones interpersonales y se expresan como faltas de respeto y carencia de recursos o estrategias para enfrentar y tramitar satisfactoriamente los problemas que normalmente se viven en los espacios de aprendizaje.

¿Qué sucede en la escuela?, ¿cómo es el clima de convivencia escolar?, ¿cuáles son los conflictos más frecuentes?, ¿cuáles son los espacio físicos donde más se presentan los conflictos? Estas son las preguntas más recurrentes con respecto a la convivencia escolar en la institución y orientan el muestreo propuesto para conocer las percepciones y la opinión de los estudiantes sobre ella.

El análisis de la información acopiada se realiza con base en un método de carácter cualitativo. Los estudiantes respondieron una serie de preguntas explícitas sobre algunas manifestaciones de violencia escolar, y los resultados del cuestionario aplicado

se tomaron como base para realizar una lectura descriptiva sobre los hechos y las situaciones que provocan cambios en los ambientes de convivencia escolar.

El cuestionario se aplicó a los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Técnica Comercial Las Américas, en la sede Gabriel Montaña, ubicada en la Carrera 39 No. 11C-00, en el barrio El Troncal, perteneciente a la Comuna 8, categorizado como de estrato 3. La escuela presta sus servicios a las familias de los barrios El Troncal, Las Américas y Atanasio Girardot.

El estudio responde a la necesidad de diseñar y aplicar estrategias pedagógicas que atiendan al manejo adecuado de los conflictos que se presentan en la escuela, principalmente entre los estudiantes de la institución.

Los niños de la institución hacen parte de familias disfuncionales conformadas en muchos casos por hogares monoparentales en cabeza de mujeres, quienes en muchas ocasiones son madres solteras que han asumido la responsabilidad de criar a sus hijos sin la presencia de una figura paterna. De igual manera se observa que hay un número significativo de niños que crecen con los abuelos o con otros familiares que se ocupan de su formación.

Estos tipos de contextos y nuevas estructuras familiares pueden tener efectos negativos en el desarrollo de las capacidades socio-afectivas de los niños para enfrentar situaciones de conflicto en los espacios escolares, presentándose problemas disciplinarios y llevándolos a tener un bajo desempeño académico. Al respecto, el informe internacional Child Trends sostiene que “Las modalidades de convivencia familiar (cuántos padres viven en el hogar, presencia de integrantes de la familia extensa en el hogar) moldean el carácter y el contexto de la vida infantil, así como los recursos

humanos disponibles para los niños” (Universidad de Piura, Instituto de Ciencias para la Familia, 2013).

Los datos sociodemográficos de la población cubierta por el estudio corresponden a niños entre 9 y 11 años, de sexos femenino y masculino, de los cuales 9 encuestados son niños, es decir el 42,85%, y 12 niñas, que representan el 57,14% de la muestra.

Resultados y hallazgos

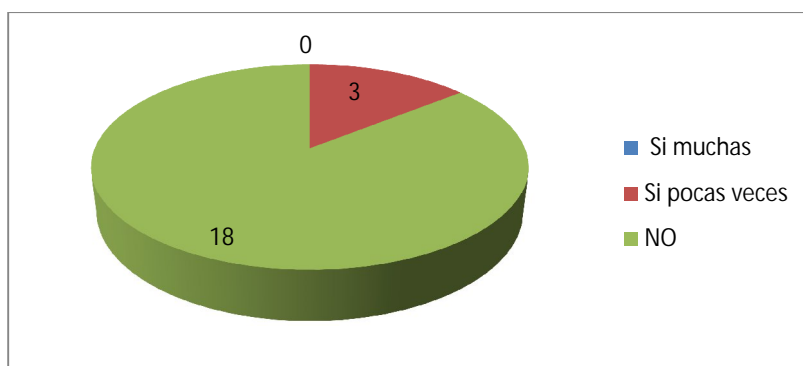
Se realizan dos encuestas en una población de veintiún estudiantes del grado quinto de la jornada única de la Institución Educativa. La primera de ellas indaga sobre los posibles conflictos que se presentan en el grupo focal y los lugares más frecuentes donde tienen ocurrencia.

Esta primera fase de la encuesta contempla algunas posibles situaciones que se presentan entre los niños, en el aula, durante la semana escolar de estudio. Consta de un cuestionario con preguntas explícitas sobre acciones que generan conflicto entre los estudiantes. Este primer cuestionario indaga sobre niveles de maltrato, particularidades de estas situaciones y los lugares donde se presentan las agresiones para determinar las posibles causas. (Ver anexo 1, Encuesta 1)

Posteriormente se calcula la frecuencia de los conflictos de acuerdo con los datos, estableciendo la cantidad de veces que los estudiantes hacen referencia a un hecho en particular. Así mismo, se determinan la intensidad y los niveles de afectación de estos conflictos sobre los estudiantes involucrados en cada situación. De esta manera se establecen resultados estadísticos que proporcionan datos para analizar y comprender las situaciones de convivencia en la escuela. Los resultados más significativos se explicarán con apoyo en un conjunto de gráficas, con sus respectivos análisis.

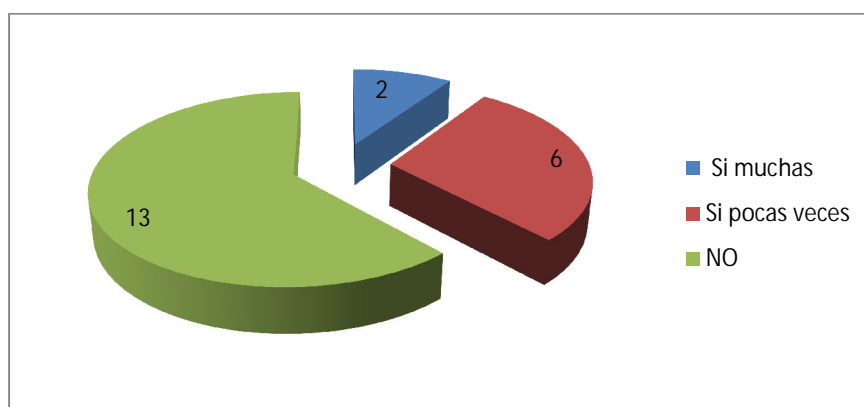
Resultados de la primera encuesta: Situación problema (Ver anexo 1)

Gráfico 1. Me han golpeado



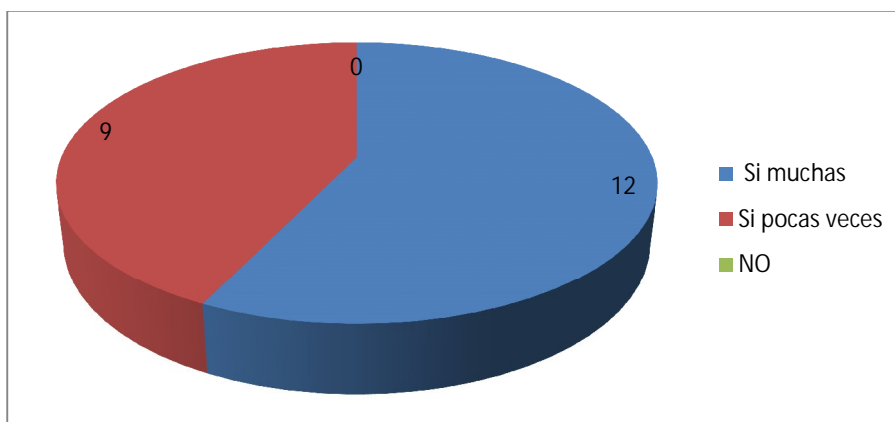
La primera pregunta del cuestionario hace alusión a las agresiones físicas e interroga a los estudiantes si han sido golpeados: 18 estudiantes responden “No”, solo 3 alumnos expresan que “Pocas veces”, y ninguno marca la opción “Sí, muchas”. Al parecer, los estudiantes no han sido golpeados directamente por otros compañeros, y los tres casos registrados no constituyen un índice considerable hasta el momento para determinar que predominan las agresiones físicas. Sin embargo, al indagar con los docentes que dictan clases en este grado ellos coinciden en afirmar que constantemente se le llama la atención a cierto grupo de niños que responden con golpes a sus compañeros.

Gráfico 2. Me insultó con palabras feas



Cuando se les indaga si han sido objeto de insulto “con palabras feas”, 13 estudiantes responden “No”, 6 niños afirman que “Pocas veces”, y 2 manifiestan que “Muchas veces”. Aunque la mayoría de los estudiantes no ha recibido insultos, es significativo que algunos, en menor cantidad, manifiestan que son víctimas de la falta de respeto por parte de sus compañeros. No se pueden menospreciar los resultados que indican que en el aula vienen presentándose casos de maltrato verbal entre los estudiantes, lo que lleva a suponer que faltan habilidades mínimas que permitan resolver problemas de convivencia.

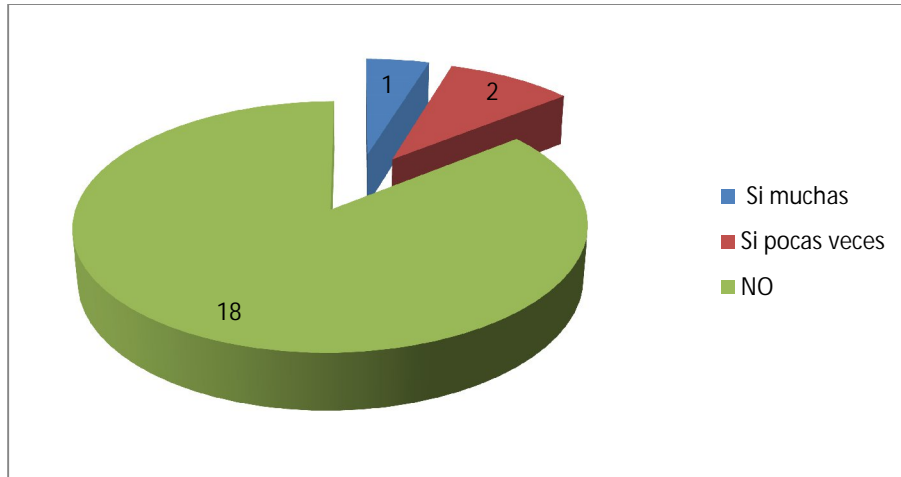
Gráfico 3. Me dicen cosas agradables



De los 21 estudiantes encuestados, 12 niños argumentan que sus compañeros “les dicen cosas agradables”. A su vez, 9 estudiantes manifiestan que “Pocas veces” lo hacen, y ningún reporte indica que no hay manifestaciones en este sentido. Esto puede significar que la mayoría de los estudiantes expresan algún grado de satisfacción con respecto al buen trato. Sin embargo, aún se observa que casi la mitad del grupo deja ver que no es un hábito en la escuela decir palabras agradables, que contribuyan a crear y mantener un ambiente de fraternidad entre compañeros de grupo. Este hecho no es totalmente creíble, ya que en la anterior pregunta había estudiantes que decían sentirse afectados por los insultos, lo que muestra una disparidad en las respuestas. Con esto se

quiere señalar que es de vital importancia reconocer los factores de riesgo que impiden la construcción en el aula de un clima de aprendizaje que satisfaga las expectativas de los estudiantes que se ven afectados en la convivencia escolar, impidiendo en muchos casos que se desarrollen procesos adecuados de enseñanza y aprendizaje.

Gráfico 4. Siempre me molestan con apodos

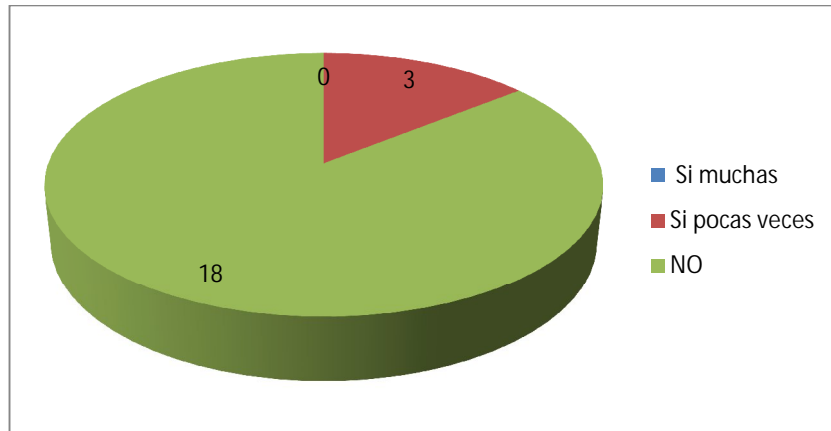


Con relación a la afirmación “Siempre me molestan con apodos”, la mayoría del grupo declara que “No” es víctima de esta situación, 2 estudiantes manifiestan que “Pocas veces”, y 1 indica que “Sí” se ve afectado por este tipo de hechos. Se observa que la pregunta número tres corresponde al mismo niño de 10 años quien en las preguntas 2 y 4 responde que está siendo víctima de insultos y apodos. Considerando las respuestas de estos dos niños se puede corroborar su papel de víctimas de otros niños que quizás son agresores de otros estudiantes de la escuela.

Tabla 1. Respuesta del encuestado (Estudiante No. 3)

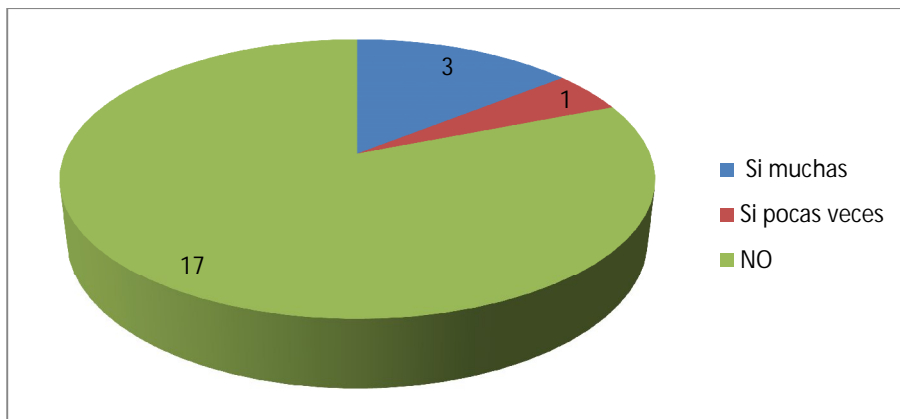
Pregunta	Sí, muchas veces	Sí, pocas veces	No
Pregunta 2 Me insultó con palabras feas	X		
Pregunta 4 Siempre me molestan con apodos	X		

Gráfico 5. Se burlan de mí



18 niños afirman que “No” son víctimas de burlas, y de los 21 estudiantes 3 responden que “Pocas veces”. Ninguno manifiesta haber recibido muchas burlas por parte de sus compañeros. Por tanto, se puede interpretar o suponer que hay un grado de respeto hacia la diferencia y diversidad. En este contexto, se debe velar por el entendimiento y el trato heterogéneo entre si cuando convivan en los diversos espacios, ya que los resultados demuestran que aún falta actitudes positivas que incidan en el fortalecimiento de una convivencia. Estos resultados suponen una situación de violencia localizada en un grupo o son niños que por sus condiciones familiares, es decir, el contexto son sensibles y se les dificultad entender.

Gráfico 6. Me quitaron mis cosas



Con respecto a esta pregunta, 3 estudiantes refieren que sus compañeros en muchas ocasiones les quitan sus pertenencias, 1 de ellos afirma que “Pocas veces” es víctima de estos hechos, y 17 señalan “No” haber sido víctimas de robo. Considerando que los docentes realizan la rotación por áreas, se puede considerar la posibilidad de que estos hechos ocurran con mayor frecuencia en los tiempos de cambio de clases. Adicionalmente, el descanso es un momento propicio para este tipo de situaciones, ya que muchos docentes se desentienden de la disciplina y el cuidado oportuno de los niños.

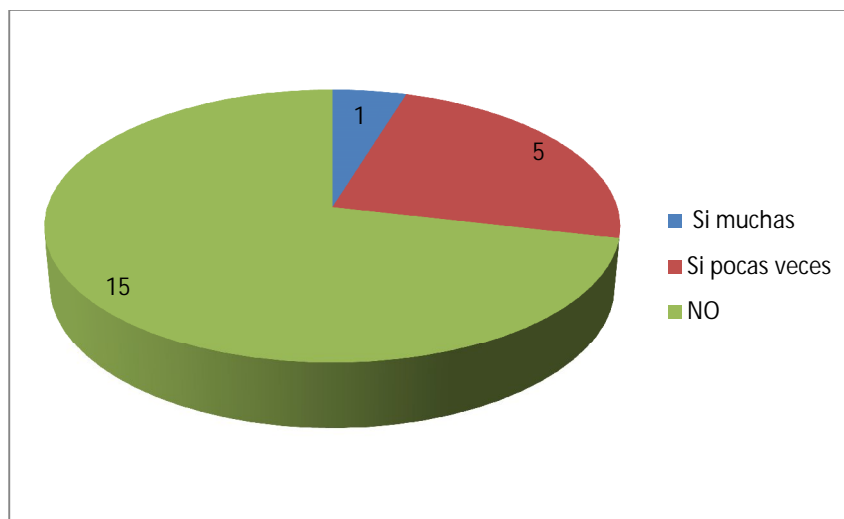
Gráfico 7. Me ayudan con las tareas



Los datos muestran que los estudiantes del grado quinto poseen cierta autonomía y, al parecer, cumplen con sus deberes sin necesidad de ayuda. Con respecto a la población, 4 estudiantes reciben apoyo al realizar las tareas, 7 alumnos manifiestan que “Pocas veces” tienen asistencia para cumplir sus deberes, y 10 afirman “No” necesitar apoyo para cumplir con los compromisos académicos. El acompañamiento de los padres es oportuno en la mayoría de los casos, y generalmente cumplen con las exigencias y los llamados de la orientadora de grupo.

De los 21 estudiantes encuestados, 13 argumentan que “No” reciben mensajes en el contexto escolar y 8 afirman que “Pocas veces”. Es importante aclarar que no se especificó qué tipo de mensajes se reciben ni las intenciones del emisor.

Gráfico 8. Me piden dinero



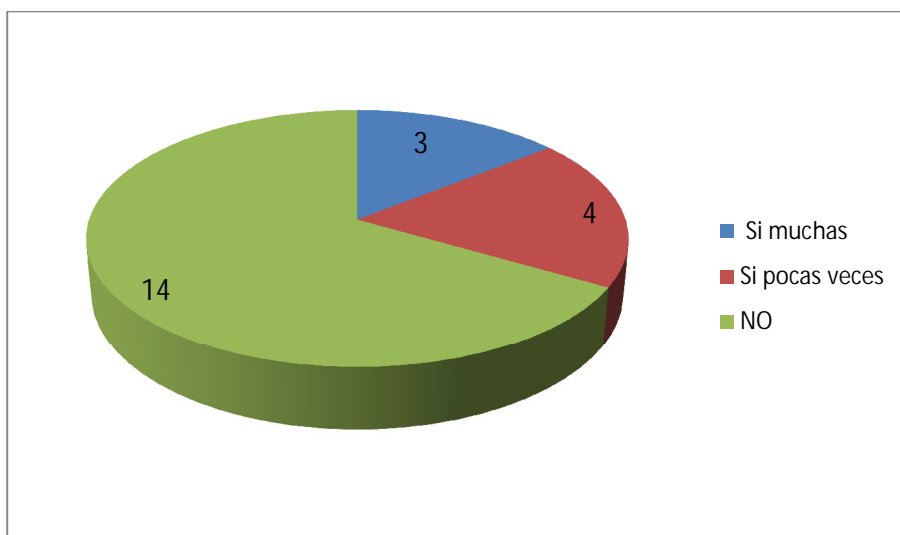
Al indagar entre los niños si sus compañeros les piden dinero, se obtuvo que 15 estudiantes “No” han sido víctimas de esta situación, 5 estudiantes respondieron que “Pocas veces”, y solo 1 indicó que constantemente (“Sí”) le piden dinero algunos compañeros. Para comprender mejor esta situación se debe considerar que muchos de los niños piden dinero a sus otros compañeros como una forma de mostrar su dominio frente a ellos y de establecer relaciones de poder con respecto a sus pares, propiciando que en los ambientes escolares se produzcan angustia y sentimiento de impotencia en los estudiantes victimizados mediante estas demandas. Sin embargo, estas diferencias de poder se relacionan con las capacidades de los estudiantes de interactuar en comunidad, la aceptación y la inclusión en el contexto escolar. Al respecto podemos recordar el planteamiento de Foucault (como se citó en Recchia, Susan L.; Lee, Yoon Joo; 2008) cuando afirma que “las relaciones de poder no son constantes sino que van

cambiando siempre, con lo que creamos el poder al relacionarnos unos con otros” y que “a veces el poder influye en nuestras propias acciones”.

Con relación a la afirmación sobre si “juegan conmigo”, 18 niños respondieron que “Muchas veces”, mientras que 2 de los encuestados manifestaron que sus compañeros “No” juegan con ellos, y 1 estudiante afirmó que “Ningún compañero” desea jugar con él. Aquí podemos ver lo importante que resulta para los estudiantes compartir juegos en la edad escolar. En la orientación del grado quinto se ha podido observar que a algunos niños se les dificulta interactuar con sus compañeros debido a que padecen limitaciones físicas, timidez, y experimentan temor al rechazo por parte de los líderes del grupo, lo que provoca en ellos una sensación exclusión y frustración que les impide desarrollar algunas habilidades comunicativas específicas. Según Galet, “Vygotsky (1984) definió el juego como un factor básico del desarrollo” (p. 2). Conviene señalar que el juego hace parte de la construcción de vínculos afectivos y sociales que enriquecen y hacen posible que los niños identifiquen y aprendan modos de enfrentar a situaciones, favoreciendo la formación de su identidad en un grupo.

Para lograr establecer si entre sus vínculos afectivos se había recibido algún tipo de amenaza, se incluye una pregunta en el cuestionario. El total de encuestados coincide en responder negativamente. Esto puede entenderse como un síntoma de tranquilidad, porque al parecer no es una constante la agresión mediante amenazas. Sin embargo esto no significa que no se presenten agresiones en ocasiones y en momentos específicos como en los tiempos de descanso. Tampoco significa que entre otros compañeros no ocurran hechos de violencia directa.

Gráfico 9. Dicen mentiras de mí



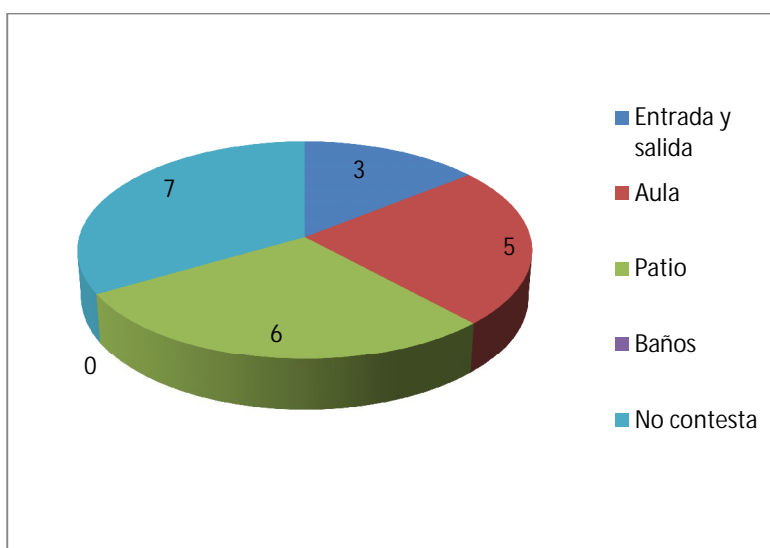
La gráfica muestra la capacidad que poseen los niños para expresar su inconformidad frente a una situación que generalmente se presenta en todos los contextos de interacción personal. Es por ello que se hace necesario preparar a los niños en general sobre el manejo adecuado de sus emociones, propiciando la adopción de conductas de autocontrol, así como el desarrollo de capacidades para comprender, interpretar y responder a las emociones de los demás. Con estos datos se logra entender que aún hay niños y niñas que de alguna manera se dejan afectar por los comentarios de sus compañeros. De igual manera, los datos invitan a los docentes a estar atentos a las formas como los niños expresan sus emociones, dándoles el manejo adecuado con orientaciones y un permanente diálogo que propicie el respeto y la aceptación a la diferencia. Aprender a resolver los pequeños conflictos de manera positiva posibilita la creación y el fortalecimiento de espacios de participación y comunicación asertiva.

Tipos de agresiones escolares: físicas

En el análisis propuesto se consideró necesario indagar sobre los tipos de agresiones más concurrentes, tratando en lo posible de describirlas, así como sobre los espacios en donde más se presentan las situaciones de esta naturaleza señaladas por los estudiantes. El objetivo es poder determinar los tipos de conflictos que se presentan, de acuerdo con su frecuencia y los reportes registrados.

El cuestionario, al respecto, abarcó tres tipos: agresiones físicas, agresiones verbales y, por último, agresiones no verbales.

Gráfico 10. Tipos de agresiones físicas: físicas



A partir de los datos se puede determinar que la mayoría de las agresiones físicas mediante golpes se presenta con frecuencia en las horas de descanso por parte de algunos estudiantes que reaccionan fuertemente con empujones, golpes en la cabeza, y en el caso de las niñas que se halan el cabello frente a sus pares cuando el docente se distrae o está atendiendo otra actividad. Muchos de estos comportamientos responden a una ineficiencia en el tratamiento que se hace en las escuelas frente a los conflictos. En el caso de la escuela, se ha registrado un aumento en la frecuencia de este tipo de hechos

simultáneamente con las reuniones extraordinarias que se programan en la Coordinación durante los descansos, desconociendo el peligro que esto ocasiona. De igual manera, los resultados indican que hay un incremento en las agresiones que se producen en el aula, en donde al parecer la tensión entre los estudiantes es alta y la intensidad en los niños aumenta porque están en juego su emotividad y sus sentimientos. Los conflictos suelen presentarse entre pares por causas como gritos, chismes, burlas o malas palabras, a las que se responde con acciones negativas.

Esta situación obliga a pensar en genera la utilización de nuevas estrategias, propuestas y juegos dirigidos por los docentes que poco a poco logren impactar en los estudiantes y estimulen en ellos la adopción de hábitos saludables, brindándoles alternativas de juego que no solo se apoyen en las representaciones sociales de los video-juegos, o en desafíos y comportamientos vistos en sus casas y sus vecindarios. También se presentan actos disruptivos en el aula que responden a las dificultades del docente para implementar prácticas pedagógicas que estimulen la participación y el interés de los estudiantes, o a la incapacidad del estudiante para aprender debido a dificultades de atención, a la indisciplina que se presenta por carencia de criterios claros para crear una sana convivencia, a la desmotivación y, en la mayoría de los casos, a la falta de normas en los hogares.

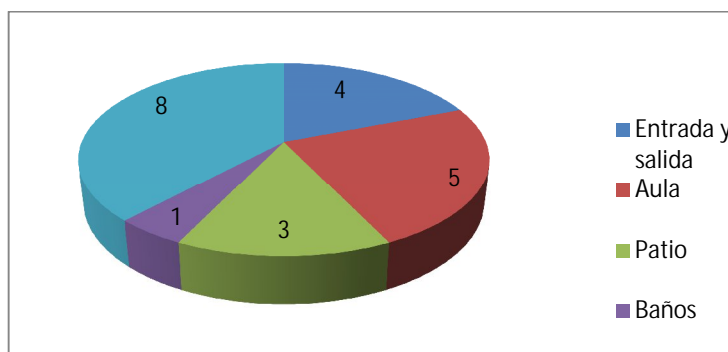
Al parecer, estos actos agresivos son considerandos por algunos autores como un signo de fuerza y credibilidad, sobre todo cuando los estudiantes proceden de contextos en los cuales cada sujeto es responsable de su propia seguridad.

Este tipo de comportamiento, según el autor, es una característica de la llamada “cultura de la calle”, la que se transpone al ambiente escolar. En otras palabras, el comportamiento agresivo es un reflejo de la “ley de la calle” en la escuela, incitando una actitud defensiva la cual, muchas veces, es traducida en sentimientos de desconfianza, soledad, rabia, terror, miedo y resentimiento. (Abramovay, 2005, p. 856).

Esto puede explicar muchos de los comportamientos de los estudiantes al propiciar ambientes hostiles en la escuela como respuesta a un estilo de relaciones y de trato entre las personas que conviven a diario fuera de la institución.

Así mismo, se presenta un porcentaje mayor de abstención al responder la pregunta, ya sea por una inadecuada interpretación o porque la pregunta no fue clara para todos los niños.

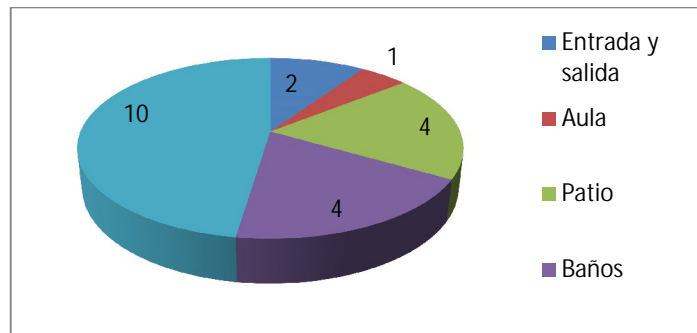
Grafica 11. Lastimar a otros compañeros al tirarles objetos



Nuevamente es el aula es el espacio donde con mayor frecuencia ocurren agresiones, en este caso lanzando objetos que lastiman a los compañeros. Estas reacciones agresivas se relacionan con el desahogo de las tensiones que posiblemente se viven en el aula, que probablemente desemboquen en una conducta permanente del grupo.

Cabe aclarar que los estudiantes del grado quinto tienen la posibilidad de tener varios docentes que rotan en las diferentes asignaturas, y los momentos de cambio de clases son aprovechados por algunos estudiantes para realizar actos de indisciplina frente a sus pares. Las agresiones entre pares son expresión de falta de respeto y manifestaciones que pueden asociarse con pugnas por el poder y, en algunos casos, con la carencia de autoridad por parte del docente (debilidad en unos casos, autoritarismo en otros).

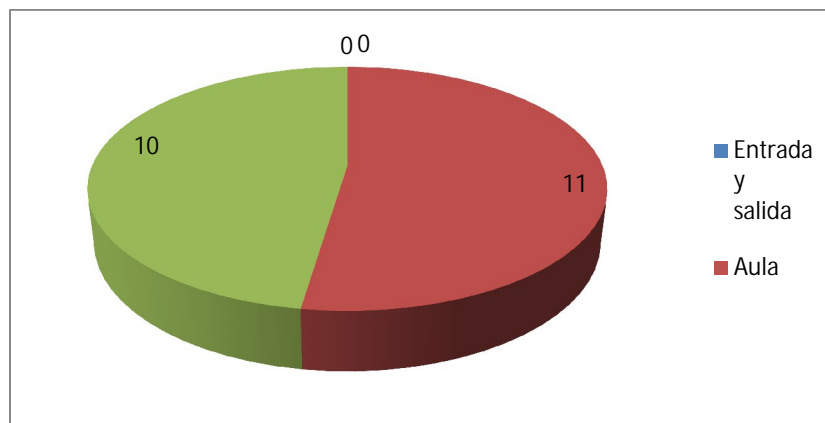
Grafica 12. Escupen a los compañeros



En una población de 21 estudiantes, 11 manifestaron falta de respeto hacia sus pares, demostrando dificultad para aceptar la diferencia y menosprecio por la dignidad del otro. Los sitios más recurrentes en donde ocurre este hecho (escupir a un compañero) son los baños y, nuevamente, las aulas. Al parecer esta práctica es común en algunos estudiantes, que la consideran divertida y aceptada en el trato cotidiano entre pares. Por supuesto, estas prácticas no corresponden a las costumbres de respeto y consideración con el otro, lo que lleva a pensar que algunos estudiantes no están en sintonía con las exigencias y la normatividad de la escuela, factor que puede llevar a la transformación de la escuela en un territorio de violencia.

Tipos de agresiones escolares: Verbales

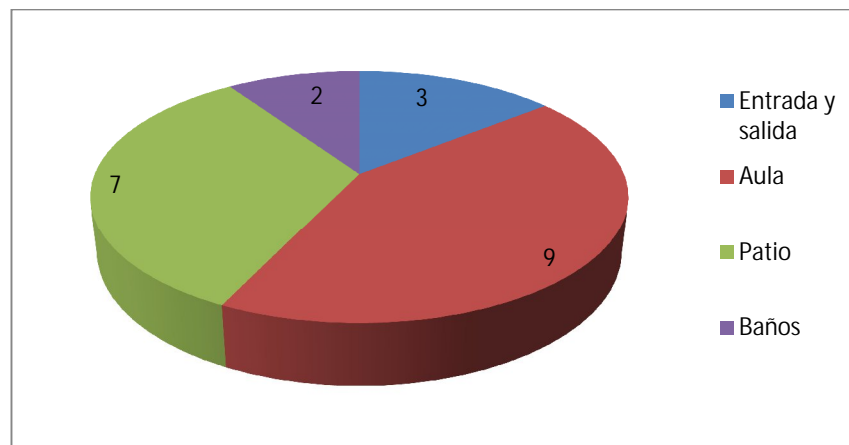
Grafica 13. Insultos con palabras soeces.



La gráfica muestra que del total de 21 estudiantes, 11 han sido víctima de insultos u observadas agresiones de este tipo hacia sus compañeros en el aula de clase; es decir, más del 50%. El patio se constituye en el segundo lugar donde ocurren estos hechos, según lo expresado por 10 estudiantes. Se puede establecer que los insultos con palabras soeces son frecuentes en los momentos de cambio de clases y en el patio en horas del descanso. Estos resultados muestran cómo los educandos utilizan un lenguaje verbal con tono desafiante y ofensivo que en muchos casos se constituye en un componente provocador e intimidador al referirse a sus compañeros, promoviendo con estas expresiones la configuración de ambientes agresivos. Al comparar esta pregunta con la número dos del primer cuestionario encontramos una diferencia en los resultados, siendo la presente más específica y clara en términos de la cantidad de los resultados, que demuestran que sí hay un fenómeno de maltrato verbal entre los estudiantes.

Tipos de agresiones escolares: no verbales

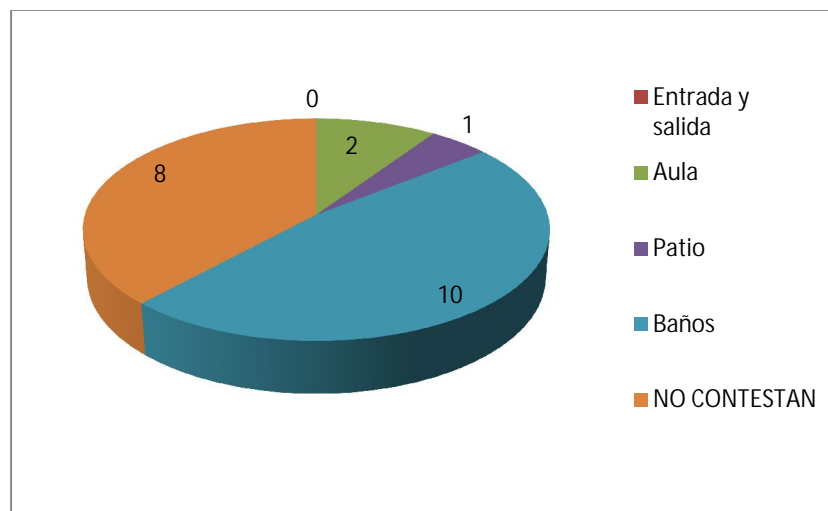
Grafica 14. Gestos groseros.



En esta pregunta se indaga sobre si el estudiante advierte que en la escuela se manifiestan gestos inadecuados por parte de sus pares, presentándose la mayoría de estos actos en el aula, el patio y, con menor frecuencia, en los baños y la entrada de la institución. Nuevamente es el aula, con 9 estudiantes, quienes afirman que es el sitio

donde mayor número de veces se producen situaciones conflictivas entre los educandos, y poco frecuentes con los docentes. Otros estudiantes, 7, señalan el patio como lugar de ocurrencia de estas situaciones, 3 alumnos indican que es la entrada a la institución, y 2 afirman que se presentan en el baño. Consecuentemente, debería haber mayor acompañamiento por parte de los docentes, y un trabajo de convivencia en el aula que estimule el respeto, la disciplina y los buenos hábitos de estudio. No hay que desconocer que muchas causas de estos comportamientos están asociadas a la reproducción de modelos de comportamiento violentos de las familias y de la misma sociedad.

Gráfica 15. Escritos insultantes.



En respuesta a esta pregunta, 10 de los estudiantes encuestados manifestaron que con mayor frecuencia los escritos insultantes se presentan en los baños. En ellos utilizan un lenguaje agresivo, soez y descalificador al referirse a sus compañeros, sometiéndolos al ridículo y al escarnio público. Este tipo de escritura representa para los estudiantes un medio prohibido para expresar sus ideas, convirtiéndose en graffitis. “Cuando una persona entra en un baño, cierra la puerta del mundo, y abre una ventana que lo conduce a un mundo privado en el cual, al quedar garantizado el anonimato, no es posible ser

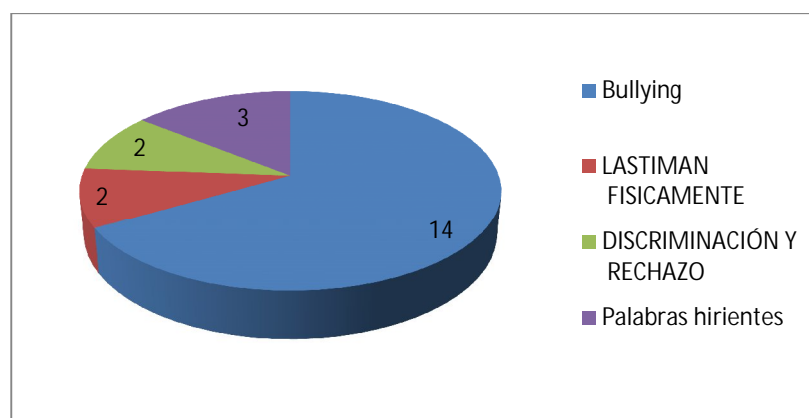
juzgado a partir de la expresión espontánea de fantasías, deseos, pensamientos o sentimientos (Lorenzo Cardec , 2008, p. 198).

Estos casos ponen en evidencia la falta de acompañamiento y de prácticas formativas que logren impactar a los estudiantes, involucrándolos en el cuidado y la apropiación de los espacios de la escuela, de manera que se sintieran dolientes frente a este flagelo. De igual manera, estos resultados llevan a pensar en necesidad de crear lugares para la libre expresión de los estudiantes, en los que con la mayor libertad y respeto manifiesten sus sentimientos, opiniones, y practiquen diversas formas de comunicación.

Finalmente, en esta primera encuesta se planteó una pregunta abierta en la que se le indicaba al niño que completara la historia de Luis, un estudiante del grado quinto, quien presenta un problema en su escuela y no desea asistir a clase por sentirse muy afectado. Cada estudiante describía de manera libre y espontánea la situación que suponía aquejaba a Luis. (Ver anexo 1, encuesta 1, pregunta 3)

Los conflictos más recurrentes en la producción escrita de los estudiantes fueron el *bullying*, agresiones físicas, actos de discriminación o rechazos, y palabras hirientes.

Grafica 16. Conflictos más frecuentes en la producción escrita.



El objetivo de este tipo de pregunta es determinar con mayor claridad el sentido y las percepciones expresadas en las respuestas de los estudiantes, obteniendo una información más detallada y precisa sobre el tema de análisis. Las respuestas que se obtuvieron fueron significativas, en la medida en que se permitió que expresaran descriptivamente sus percepciones con completa libertad.

La mayoría de los estudiantes tipifican el *bullying* como la principal manifestación de los conflictos que se producen en las relaciones interpersonales. De 21 estudiantes del grado quinto, 14 catorce responden “*Bullying*”, 3 estudiantes “Palabras hirientes”, 2 indican “Discriminación y rechazo”, y 2 “Agresiones físicas”.

Interpretación general de los resultados de la primera encuesta

Los resultados relacionados con la caracterización conceptual del conflicto, permiten apreciar el sentir de los estudiantes sobre las relaciones entre pares a partir de su conocimiento común, vivencias, sentimientos, estilos de manejo de conflictos e identificación social de las relaciones interpersonales y sus principales dificultades.

El análisis procedió a través de las palabras que expresaron los estudiantes al responder el cuestionario, y permitió identificar la realidad sobre los conflictos más frecuentes en la escuela piloto. En concreto, se establecieron dos objetivos en el trabajo: a) identificar los conflictos que con mayor frecuencia e intensidad se presentan en las relaciones interpersonales de los niños y las niñas del grado quinto; b) analizar el tipo de manifestaciones de violencia escolar que los estudiantes reconocen que emplean en las interacciones con sus compañeros.

Los estudiantes revelan la ocurrencia de una serie de acontecimientos violentos caracterizados por agresiones físicas y verbales que impiden la construcción de ambientes escolares adecuados. Entre estas agresiones físicas a compañeros y docentes,

que varían en intensidad, están el hostigamiento a niños que se caracterizan por presentar algún grado de debilidad o incapacidad física, los golpes con objetos, escupir, y agresiones físicas con puños. De igual manera, se presentan manifestaciones de violencia psicológica como las burlas, insultos con palabras soeces o gestos groseros que debilitan la autoestima de las víctimas de estos eventos. Hay casos en los cuales la situación se vuelve insostenible para los docentes al no encontrar acompañamiento y apoyo institucional por parte de los directivos docentes, explicable en parte por desconocimiento de sus funciones, quienes dejan en manos de los maestros todo el trabajo para aplicar los protocolos necesarios en casos críticos.

Estos conflictos se presentan con mayor frecuencia en las aulas de clase y en los momentos de descanso, de acuerdo con los resultados de las encuestas, demostrando que hay un inadecuado manejo de los niños frente a los problemas de convivencia que enfrentan casi a diario y poco protagonismo por parte de los maestros para abordar y canalizar los problemas. Puede afirmarse que la información que los estudiantes tienen sobre la convivencia escolar se queda en la mera transmisión de conceptos en las clases, pero no se advierte ninguna intervención adicional que posibilite el manejo y la reacción adecuados frente a los conflictos entre pares.

De igual manera, se registran conductas que pueden caracterizarse como expresiones de *bullying*, un problema apremiante en la escuela con respecto al cual se hace necesario indagar qué conocimientos tienen los niños, qué piensan sobre el acoso escolar.

Para analizar las causas de los conflictos que se vienen presentando en la escuela, se clasifican las situaciones identificadas en dos tipos: aquellas que responden a *causas internas*, asociadas con las relaciones de poder entre docentes y estudiantes, el no reconocimiento ni la aceptación de la diferencia, la tipificación de acoso escolar

(*bullying*) y el inadecuado manejo de los conflictos; en segundo término, las que se producen por *causas externas* relacionadas con la sociedad, la familia y los medios de comunicación. Al respecto, Fernández (como se cita en Martínez & Pérez, 2001): "...al analizar las causas de la agresividad (se) distingue entre factores exógenos (contexto social, características familiares y medios de comunicación) y factores endógenos (clima escolar, relaciones interpersonales y rasgos personales de los alumnos en conflicto)" (p. 298).

En primer lugar, las relaciones de poder que se establecen en el aula de clase por parte de los docentes, quienes ejercen gran influencia en el contexto escolar, ya que puede marcar a los estudiantes no solo en los aspectos académicos sino en niveles personales de los niños del grado quinto, deben ser consideradas como un importante factor generador de conflictos. El poder ejercido por el docente es legitimado por la sociedad y la institución; por ello es de suma importancia atender a los modos como se ejerce este poder sobre el estudiantado, que representa una nueva generación que no está dispuesta a tolerar sistemas autoritarios y poco prácticos para el ejercicio de la docencia y que riñen con las metodologías de la enseñanza activa y participativa. Al respecto, Weber (como se citó en Sánchez García, 2005) señala que "por poder entendemos la posibilidad que tiene un individuo o un grupo de imponer su voluntad dentro de una relación social" (p. 22).

En relación con el concepto de disciplina, aún se conserva el estilo tradicional autoritario en los docentes integrados al sistema educativo bajo el Estatuto 2277, y algunos maestros del 1278, quienes se niegan a poner en práctica nuevas estrategias metodológicas, impartiendo sus clases en filas, sin posibilidad de desarrollar un trabajo cooperativo y sustentado en la interacción en el aula, emplean la transcripción como recurso metodológico para propiciar los aprendizajes, y clasifican de manera

equivocada y discriminatoria a los grupos que no respondan a estas exigencias disciplinarias. Es frecuente observar expresiones de resistencia al cambio por parte de algunos docentes que rotan en el grado quinto frente a la implementación de nuevas prácticas pedagógicas incluyentes que desarrollen en los estudiantes habilidades orientadas a fomentar el reconocimiento grupal, y a reconocer la diferencia como parte esencial de la diversidad de estilos y caracteres. Las prácticas actuales se realizan con arreglo a estilos tradicionales, y muchos maestros llegan a dictar los conceptos propuestos en los planes de asignaturas para cada período sin tener en cuenta las necesidades de los niños y las niñas del grado quinto, como el beneficiarse de espacios de mayor integración, al tiempo que rechazan a los niños que presentan conductas disruptivas porque provocan sanciones colectivas como evaluaciones coercitivas, suspensión del descanso y, en casos extremos, la obligación de llenar incontables planas repitiendo “Debo portarme bien”. En consecuencia, se crea un clima de amenazas permanente por parte de algunos docentes controladores, quienes imponen normas arbitrarias como dispositivos de control y no muestran gran interés por trabajar más en acciones motivadoras, positivas y generadoras de responsabilidades en el aula. Algunas de estas acciones de control son el cambio de escritorio impuesto a los niños indisciplinados, el retiro del salón por faltas de respeto y la remisión a la Coordinación.

Estas relaciones de poder que se ejercen en el aula del grado quinto toman importancia en tanto impiden la consolidación procesos adecuados de enseñanza-aprendizaje, obstaculizando la creación de situaciones y espacios de interacción apropiados que brinden seguridad y confianza para el disfrute de ambientes significativos de formación, objetivo central de toda institución educativa.

Como resultado, se presenta indisciplina durante la clase en respuesta a las relaciones inadecuadas de poder entre docentes y estudiantes, quienes suelen interrumpir las actividades escolares propiciando tensión y disgusto en el aula.

De igual manera son evidentes las relaciones de poder entre los maestros: los profesores antiguos o del Estatuto 2277 imponen su jerarquía sobre los del Estatuto 1278 al impedir la realización de actividades de prevención, respeto y manejo de los conflictos en las aulas, creyendo que con ellas se pierde credibilidad con respecto a las normas de disciplina, dándoles a los estudiantes mayor poder y criterios para desobedecer a los educadores.

Con respecto a las relaciones de poder entre los estudiantes del grado quinto, estas se asocian con problemas en la interacción entre los niños que manifiestan a través de conductas agresivas, hiperactividad o dificultades de atención que conducen a menudo a rechazo por parte de sus compañeros y de algunos docentes. Algunos estudiantes presentan reacciones agresivas ante los problemas de relación que se presentan en los descansos, convirtiendo un juego en un pretexto para discusiones, gritos e intercambio de palabras soeces. Así mismo, se observan actitudes de rechazo a los niños tímidos y retraídos por parte de sus pares, siendo notorio en las clases cuando se busca promover el trabajo cooperativo. Estas situaciones de rechazo provocan relaciones problemáticas, con impactos negativos asociados con los bajos niveles de rendimiento académico de los niños, y llegan a ser factor de desmotivación frente a las actividades escolares. Los estudiantes afectados suelen permanecer solos en los descansos y poseen pocos amigos para interactuar por temor a ser agredidos por los más populares, quienes en medio de chistes y burlas los hacen sentir inferiores. Estas situaciones, que se presentan reiteradamente en las aulas, según los resultados que se muestran en la Gráfica 11 (lastimar a otros compañeros al tirarles objetos), en la cual se indica que 5 estudiantes

reportan agresión en el aula, convierten a los niños en víctimas de abusos físicos y psicológicos a través de formas de hostigamiento que afectan su autoestima, su seguridad y el estado de ánimo, pudiendo conducirlos a un estado de indefensión, sin posibilidades de reaccionar por temor y, en los peores de los casos, se percibe que aceptan estas situaciones con resignación.

Por todo esto es de suma importancia establecer políticas institucionales que permitan adoptar acciones que mejoren las relaciones entre pares, permitiendo la construcción de espacios de diálogo y reconocimiento de la diferencia.

Hay que mencionar, además, la importancia de gozar de aceptación en el contexto escolar que propicie el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, consideradas igual de importantes que la capacidad intelectual o académica en los estudiantes. En el caso particular del grado quinto se presentan algunos casos en los que se advierte que hay problemas de aceptación y reconocimiento del otro, manifestándose en situaciones particulares de exclusión como dificultades intelectuales y discapacidades físicas. Al formar equipos de trabajo para resolver problemas en el área de matemáticas, algunos estudiantes manifiestan desagrado frente a la indicación de reunirse con compañeros que presentan dificultades en el área, y se puede constatar que se tiende a apelar al maltrato verbal con expresiones como “Es que usted es bruta, menor”. El siguiente ejemplo sirve para ilustrar esta situación:

En las preguntas 2 del primer cuestionario (“Me insultan con palabras soeces”) y 4 (“Siempre me molestan con apodos”) las respuestas más frecuentes fueron “Sí, muchas veces”). Es claro que el mismo niño elige esta opción en varias oportunidades, siendo evidente su malestar y su molestia al ser discriminado por sus condiciones físicas e intelectuales. Al respecto, Morrison y Masten (citado por Martínez, 2014) reconoce la

importancia de establecer como indicador de bienestar de un niño la habilidad para entablar relaciones satisfactorias con sus semejantes, sobre todo en el período escolar, en momentos en los que amplía su red de contactos, es decir de los amigos que hacen reconocimiento de sus talentos, favoreciendo en ellos el desarrollo de habilidades para el afianzamiento de la autoestima y una estabilidad emocional que propicie la adopción de referentes comunes con los demás para configurar relaciones sociales y un normal desarrollo afectivo. Es entendible la frustración que sienten los niños y las niñas al no sentirse agradables para sus compañeros, siendo parte de un grupo social de la escuela, situación que está asociada con una necesidad básica de su desarrollo. Al respecto, Becerra, Godoy, Véjar y Vidal (como se citó en Martínez, O. M., 2014) afirman que “Los niños son un colectivo de especial atención respecto a esto, ya que en la escuela este fenómeno se traduce en la necesidad de estima y aprobación social, de establecer relaciones de amistad y vínculos afectivos con los iguales” (p. 206).

Por otro lado, el acoso escolar aparece entre los resultados con mayor incidencia en el grado quinto. Al preguntar a los estudiantes sobre los conflictos más frecuentes, la mayoría de los encuestados responden que entre ellos está el *bullying*. Este tipo de acoso escolar fue caracterizado en el primer artículo de la investigación citando a Olweus (1988), uno de los primeros investigadores en estudiar este fenómeno, quien lo definió como “La situación de acoso o intimidación, en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida, durante un tiempo, a acciones negativas que llevan a cabo otro alumno o varios de ellos” (p. 25). Este tipo de acoso escolar comprende todas las formas de realizar acciones agresivas, intencionales y repetitivas, por parte de un estudiante o varios, y sin razón aparente, contra otro niño, con las que se busca causar dolor y angustia para la víctima, que se encuentra en desigualdades condiciones de poder.

De acuerdo con los resultados, se puede apreciar que algunos estudiantes son víctimas de sus compañeros al recibir amenazas, intimidaciones, y en varias situaciones agresiones verbales y físicas, mediante golpes, generalmente en horas de descanso. Las encuestas indican que hay estudiantes víctimas de rechazo, al obtener en las respuestas de los niños y niñas patrones comunes como: a) rechazo por parte de los compañeros; b) aumento de conductas agresivas entre los estudiantes del grado quinto; c) falta de atención en las actividades por parte de algunos estudiantes; d) ansiedad e inseguridad en la realización de actividades como exposiciones y trabajos en grupo, entre otras; e) poca relaciones sociales por parte de algunos estudiantes tímidos y dispersos en sus conductas; f) inseguridad y baja autoestima; g) tristeza constante y sentimientos de depresión que algunos niños expresan como aburrimiento. Todas estas conductas determinan la existencia de un ambiente o clima escolar inadecuado para el desarrollo normal de habilidades de los estudiantes.

Estas conductas son consideradas como manifestaciones de acoso escolar por las constantes y permanentes agresiones que algunos niños del grado quinto vienen padeciendo con situaciones compartidas entre los testigos y el agresor. Por ejemplo, los niños realizan encuestas entre ellos para calificar los defectos físicos más visibles de sus compañeros, con preguntas como: ¿Cuál de las niñas es la más fea?, ¿Cuál es el niño más pato al patear el balón? Por lo general, cuando se presentan estas situaciones en la escuela, se hace más evidente la carencia de habilidades para resolverlas por parte de docentes, padres de familia y estudiantes. En muchos casos, la violencia se convierte en situaciones lúdicas para los niños, generando un desequilibrio en las relaciones entre pares.

Por lo tanto, se consideraron criterios determinantes para establecer la presencia de bullying, para ello fue de vital importancia establecer con claridad si estas situaciones de

agresión ocurridas en el grado quinto eran consideradas como bullying o hechos espontáneos entre pares. De acuerdo a Olwe (1998): a) los niños que son víctima se sienten intimidados, y excluidos por parte de agresor, b) las agresiones son más frecuentes y cada vez es más graves, al punto de dejar de ser un simple juego. De igual manera, se observa en determinado niños una actitud de miedo ante otros compañeros más fuertes, al punto de aceptar sus imposiciones y condiciones en los juegos, que implican situaciones incómodas para ellos frente a sus compañeros, como entregar sus objetos más valiosos ante la presión. Es de resaltar, un solo caso de acoso escolar implica una atención inmediata por parte de la institución, activando la ruta de atención al menor con el objetivo de recuperar sus derechos vulnerados.

En relación con los estudiantes del grado quinto con dificultades específicas y necesidades de apoyo educativo son los más propensos a las agresiones escolares, ya que son excluidos socialmente del juego, las actividades y no tienen en muchos de los casos el apoyo de sus compañeros asumiendo actitudes pasivas ante las agresiones. Muchos de estos niños han tenido continuidad académica desde grados inferiores, siendo víctimas de agresiones por varios años sin haber sido atendidos por la comunidad educativa. Por otro lado, cabe señalar que los estudiantes agresores responden a un cuadro de hiperactividad, déficit de atención y conductas disruptivas en el aula perfilando comportamientos antisociales y conflictivos con sus compañeros de estudio.

Más aún, es preocupante los factores que inciden en este conflicto por las características de cada uno de los actores que intervienen en el acoso escolar, además, de la anterior descripción del agresor, en general suelen ser más fuertes, con comportamientos impulsivos, poco tolerantes y bastante apáticos ante los docentes. Como bien describe al agresor, Arroyave Sierra (2012) afirma: “No sienten empatía por el dolor de la víctima, no se arrepienten de sus actos y, en consecuencia, consiguen

sus objetivos con éxito, aumentando el estatus dentro el grupo que los refuerza” (p. 3). Estos chicos han desarrollado la habilidad de manipular a los docentes logrando convecerlos de su inocencia frente a las quejas de los niños que se convierten en sus victimas aprovechandose de su debilidad, inseguridad y miedo para reaccionar y defenderse o pedir ayuda.

Al realizar un analisis de las posibles causas o factores que condicionan estos comportamientos agresivos se observa el bajo rendimiento escolar, la deficiencia en el manejo de las emociones frente a las relaciones de empatia, acompañamiento deficiente por parte de los padres, familias disfuncionales o conflictivas, frialdad de los padres, trastornos de algunos padres que se reflejan en los dialogos establados con los docentes, las condiciones precarias en las cuales se desarrollar los niños y barrios con indices de delincuencia.

En relación a los bully-victimias se ha observado que son los sujetos que más sufren los efectos del acoso escolar, muchos de ellos se tornan timidos, tristes e inseguros con altos grados de depresión que provocan falta de motivación y dificultad al concentrarse en las actividades académicas y en consecuencia una baja autoestima. Con respecto a las victimas de bullying, Skapinakis, 2011; Jansen, Veenstra, Ormel, Verhulst & Reijneveld, 2011; Trautmann, 2008(como citó Arroyave Sierra, 2012) afirman:

Con respecto a las víctimas de bullying, se observa que son inseguras, aisladas, poco asertivas, físicamente más débiles, con insuficientes habilidades sociales, escasos amigos, con familias sobreprotectoras y suelen ser percibidos como inseguros/ansiosos, y cuando son evaluados generalmente son diagnosticados con: fobia social, depresión y ansiedad. (p.120)

Según Olweus, las victimas del bullying, suelen ser individuos pasivos y permisivos con las agresiones propinadas por el agresor. En cuanto es conocido el maltrato por su

familia se produce una sensación de impotencia, ira y falta de confianza en ellos para manejar la situación, generando sensaciones de angustia y aflicción.

Hay que mencionar, además a los espectadores que cumplen un papel de observadores, no intervienen en las situaciones, sea porque se sientan temerosos e intimidados ante los agresores o porque comparten las acciones de bullying al interior de las aulas. Por ello, es de tal importancia el papel del docente en la prevención e intervención frente a las quejas de los padres y estudiantes, siendo más sensibles y receptivos en la puesta en marcha de medidas prácticas en su quehacer pedagógico.

Las situaciones de agresión permiten sustentar la necesidad de implementar estrategias para el adecuado manejo no solo de este tipo de acoso escolar sino toda expresión de conflicto que se presente en las aulas y los espacios escolares. Entre las estrategias de manejo de conflictos la mediación escolar aparece como una alternativa para el tratamiento de situaciones que generen violencia, irrespeto y discriminación.

Atendiendo a esta necesidad de formación hacia el respeto por los semejantes, así como a la solución de conflictos mediante el diálogo y la no violencia, se propone trabajar en la creación de espacios de reconocimiento e integración que se conviertan en objetivos de las políticas institucionales con impacto en la comunidad educativa. Los programas de mediación escolar permiten desarrollar en los educandos de la institución habilidades que posibiliten la resolución de conflictos con fundamento en la empatía, la aceptación y la cooperación, inculcando valores en los educandos. El método de la mediación se convierte en una estrategia para dirimir y resolver un conflicto por medio de la intervención de un tercero, llamado mediador, quien actúa como facilitador y conductor de la comunicación entre las partes a través de la persuasión alrededor de la búsqueda de soluciones y alternativas positivas para los involucrados.

Resultados de la segunda encuesta

Dado el resultado del cuestionario anterior, en el que aparece el *bullying* como principal manifestación del conflicto escolar, se planteó la necesidad de indagar sobre la concepción o los conocimientos que tienen los niños con respecto a este problema escolar. Así, se aplicó un nuevo cuestionario centrado en este aspecto, con el propósito de acopiar información relevante con miras a prevenirlo en el aula de clase y procurar una sana convivencia escolar.

El cuestionario consta de cinco preguntas abiertas en las que los estudiantes realizan una descripción detallada del *bullying*, caracterizando las manifestaciones de este tipo de acoso escolar de acuerdo con sus conocimientos previos.

Tabla 2. Formas de agresión: Bullying

PREGUNTA 1 ¿Qué es el bullying?
Hacer sentir mal al otro
Expresiones groseras
Falta grave de irrespeto
Groserías
Maltrato y falta de respeto
Acosar al alguien y pegarle
Quitar las pertenencias a un niño
Abusar de los demás, maltrato, agredir
Burlarse de los demás
Forma de agresión
Insultar, golpear
Son insulto y golpes a los compañeros
Jugar con una persona, empujándolo y golpeándolo

Es molestar por su forma, color de piel
Cuando molestan todos los días y hostigan
Golpear a los compañeros y burlarse de sus defectos
Discriminar por el color o deformidades
Fastidiar, hostigar y quitar cosas

Con respecto a la pregunta “¿Qué es el bullying?”, los estudiantes caracterizan este tipo de conflicto categorizándolo como una forma de agresión que se realiza de manera verbal, física, y en algunos casos limitada a agresiones no verbales, que se presenta entre los estudiantes. Así mismo, emplean un lenguaje descriptivo utilizando términos como “hostigar” y “burlar” para referirse a situaciones de violencia al interior del grupo, manifestando la existencia de inadecuadas relaciones interpersonales que impactan en el clima de relaciones humanas porque afectan a cada integrante de la comunidad escolar, en especial a los estudiantes directamente perturbados.

Tabla 3. Manifestaciones del Bullying.

PREGUNTA 2
¿Cuál es para usted el peor acto de manifestación del <i>bullying</i> que se presenta en la escuela?
Escupir, pelear, decir groserías
Cuando lastiman
Insultos a los compañeros
Golpes a un pequeño
Pegar puños y patadas
Pegar y amenazar
Golpear a otro niño
Golpear con piedras
Gestos feos y groserías

Palabras soeces
Las groserías
Insultos
No asistir a la escuela por golpes
Peleas entre los de quinto
Golpes y groserías
Golpear a los compañeros
Palabras groseras y escupir
Golpear y maltrato

Para la mayoría de los estudiantes del grado quinto los golpes son una manifestación de violencia escolar; es decir, las agresiones físicas constituyen el peor acto de acoso escolar entre los pares. En segundo lugar se puede observar que los estudiantes rechazan las agresiones verbales, asumiéndolas como una forma de maltrato verbal y expresión de un lenguaje humillante que los afecta emocionalmente al punto de influir en su desarrollo psicológico.

Según lo anterior, se puede considerar que tanto las agresiones físicas como las verbales son una forma de violencia que se desarrolla en la cotidianidad de la escuela Gabriel Montaña, siendo normal que se presenten maltratos, palabras humillantes, apodosos ofensivos e insultos, incluso durante la realización de actividades deportivas o culturales. Esto demuestra que el trabajo de convivencia se viene realizando con base en una mirada sancionatoria y poco formativa que excluye la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos en la construcción de una cultura de respeto a la dignidad humana, limitando la negociación concertada como estrategia de mediación.

Tabla 4. Gravedad de los hechos.

PREGUNTA 3						
Recorta y ordena las imágenes de acuerdo a la gravedad de los hechos. Es decir, la primera sería la más grave.						
	Primer	Segundo	Tercer	Cuarto	Quinto	Sexto
Insultos verbales	1	8	4	5	0	0
Escupir a sus compañeros	0	0	7	5	4	2
Golpes	8	5	1	2	2	0
Gestos groseros	2	1	0	4	7	4
Escritos insultantes	0	0	2	0	4	12
Lastiman a sus compañeros tirando objetos	7	4	4	2	1	0

De acuerdo con los datos, los encuestados clasifican como las acciones más graves para la convivencia escolar los golpes y las agresiones con objetos que generalmente lanzan en el aula de clase. Esto significa que los estudiantes están conscientes de la gravedad de estos actos para la convivencia escolar, lo que precisa que se adelante un trabajo grupal para mejorar los ambientes institucionales y evitar estos eventos. Respecto a las agresiones entre iguales precisadas por los estudiantes en la escuela, surgen nuevos indicios de la presencia de una violencia estructurada que abarca y considera aspectos relacionados con el fenómeno del *bullying*, como los golpes y los

insultos verbales, que son consideradas formas de intimidación, control y hostigamiento. Según esto, 8 estudiantes consideran los golpes como una forma de agresión muy grave, seguida por el hecho de lastimar a sus compañeros tirando objetos, señalado por 7 estudiantes, de acuerdo con la clasificación y la determinación de la gravedad que ellos mismos indican.

En síntesis, las formas de violencia más comunes entre estudiantes en la escuela se manifiestan con violencia física, sobre todo con golpes y agresiones con objetos en el aula, si bien se presentan también agresiones verbales como los insultos.

Tabla 5. Acciones agresivas.

PREGUNTA 4
Para la siguiente pregunta, debes tener en cuenta las imágenes anteriores ¿según su parecer, hay alguna acción agresiva que falte en la secuencia de imágenes? (Ver anexo 2, encuesta 2)
Desobediencia
Irrespeto de mis compañeros.
Amenazas
Dañar las cosas de otro.
Golpes
Burlas por los defectos.

Para los estudiantes del grado quinto, la desobediencia, el irrespeto, las amenazas, los daños ocasionados al otro y las burlas son acciones que no se tuvieron en cuenta en las imágenes de la pregunta anterior, y son de un valor significativo para ellos. Sin embargo, los golpes, que fueron señalados por los estudiantes como ausentes, sí aparecían en las imágenes anteriores.

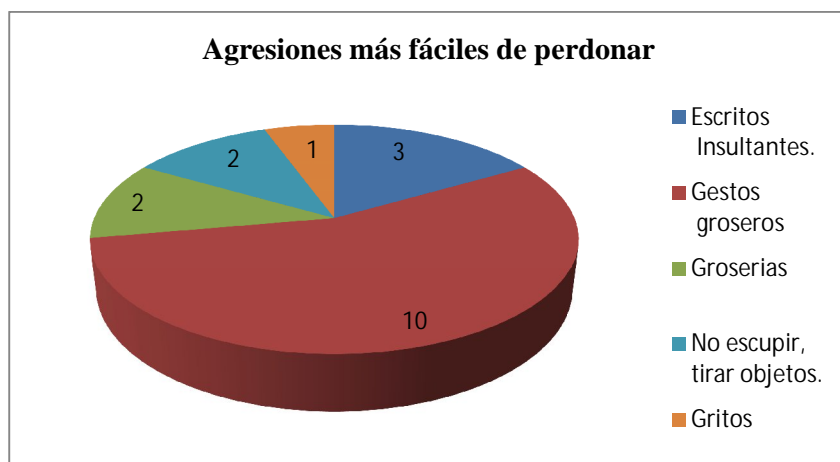
Según los resultados, los estudiantes refieren acciones afectan la convivencia escolar, que se presentan dentro de la escuela, principalmente en las aulas, así como los actos de indisciplina, que son muy frecuentes en los descansos; igualmente la violencia entre pares, que se manifiesta en forma de gritos, insultos y agresiones por parte de los estudiantes, e incluso de algunos padres presentes en los descansos y que intervienen en los juegos de los niños.

En el caso de los padres, las agresiones se manifiestan con insultos y reclamos irreverentes de los padres hacia los docentes. Esta situación provoca tensión y ambientes conflictivos que se convierten en un referente para los niños y son motivo de estrés laboral para los docentes.

Tabla 6. Agresiones más fáciles de perdonar.

PREGUNTA 5	
De las imágenes sobre agresiones, ¿Cuál consideras que es la más fácil de perdonar? (Ver anexo 2, encuesta 2)	
Escritos Insultantes	
Gestos groseros	
Groserías	
Gritos	

Grafica 25. Pregunta 5.



Frente a esta pregunta se identificaron cinco categorías en las respuestas de los estudiantes: escritos insultantes, gestos groseros, groserías, no escupir, y gritos. En el grupo, 10 estudiantes respondieron que perdonarían con facilidad los gestos groseros, 3 estudiantes consideran que los escritos insultantes podrían perdonarse, 2 estudiantes perdonarían a sus compañeros por escupir, y 2 encuestados admiten esta posibilidad frente al acto de decir groserías. Según los resultados, el asunto de perdonar en los niños está asociado seguramente con un componente religioso aprendido. Sin embargo, se hace necesario diseñar estrategias para lograr que los estudiantes reconozcan en sus pares la capacidad del ser humano para dejar pasar un agravio y asumir una actitud responsable frente a sus actos con consecuencias y acciones reparadoras.

Interpretación general de los resultados de la segunda encuesta

La definición de *bullying*, según los estudiantes, está asociada con un conflicto que se expresa mediante manifestaciones agresivas y verbales entre compañeros. Entre las agresiones físicas están lastimar, golpear con puños y patadas, lanzar objetos como piedras contra otros, empujar y hacer zancadillas; entre las verbales están el uso de un lenguaje burlesco y satírico en contra del otro, que tiene el propósito de hostigar verbal y físicamente, cuyas manifestaciones son insultar, escupir, o maltratar con gestos descorteses y palabras soeces.

De acuerdo con los datos arrojados por la encuesta, las acciones más graves en la convivencia escolar incluyen los golpes y las agresiones con objetos para afectar la integridad física de una persona. Además, los estudiantes asocian otras manifestaciones del *bullying* no presentes en las imágenes que muestra la encuesta, como la desobediencia, amenazas, dañar las pertenencias del otro y hacer burlas referidas a defectos físicos. En cuanto a la desobediencia, esta es una de las expresiones que revela

una pésima interacción entre padres e hijos, y constituye un factor de riesgo para asumir conductas antisociales y agresivas en contra de los compañeros. De ahí la necesidad, tanto en las familias como en las escuelas, de construir ambientes favorables que lleven a asumir con madurez el conflicto y procurar una formación personalizada que permita percatarse de lo que al otro le acontece.

No cabe duda de que estos hechos afectan el estado de ánimo y la convivencia escolar de los niños, pues las agresiones físicas y verbales son formas de violencia que tienen lugar en la cotidianidad de la escuela y se presentan de forma regular en salones, patios y pasillos, así como en las diversas actividades académicas, deportivas y/o culturales. Innumerables investigaciones confirman que quienes son víctimas de agresión de manera repetida y sistemática tienen una mayor probabilidad de sufrir estados de depresión, ansiedad, bajo rendimiento académico y desórdenes alimenticios como la bulimia y la anorexia.

En resumen, según las encuestas se encuentran dos situaciones: de una parte, hay un malestar general en los estudiantes frente a los ambientes de convivencia de la escuela, producto de las diversas manifestaciones del *bullying* que acontecen en el ámbito escolar y que en muchos casos son se explican por la carencia de una fundamentada y visible cultura de sana convivencia; además, por la influencia de ambientes familiares carentes de afecto y de ambientes sociales que invitan a mostrar desconfianza frente a las personas que no pertenecen a los entornos más cercanos. De otra parte, a pesar de la ocurrencia de estas situaciones hay implícito en los niños un deseo de ir a la escuela para aprender e interactuar con sus compañeros. Por consiguiente, el trabajo de los responsables de la escuela debería centrarse en ayudar a potenciar la cultura de la sana convivencia privilegiando el respeto por el otro, el diálogo y el trabajo cooperativo, con el que todos suman y ganan.

Conclusiones y recomendaciones

El diseño de estrategias mediadoras constituye una necesidad en la Institución Educativa Técnica Comercial Las Américas, sede Gabriel Montaña, en la medida que contribuyan para que todos los estamentos de la entidad puedan orientar y propiciar cambios en sus interacciones cotidianas mediante la adopción de comportamientos con altos grados de resiliencia frente a los conflictos escolares; en especial, para que los docentes y los directivos docentes asuman la orientación de un trabajo estructural y sistémico que redunde en el tratamiento de los conflictos de manera positiva en procura de una mejor convivencia escolar.

Establecer ambientes de aprendizaje implica entender que una sana convivencia escolar propicia la construcción de escenarios de interacción y de cambio al interior de las aulas, garantizando niveles significativos de aprendizaje.

Entre los aspectos pueden contribuir a la construcción de una convivencia escolar incluyente en la escuela Gabriel Montaña, propuestos como objetivos de una estrategia orientada a este propósito, se consideran: a) estructurar un currículo que propicie la formación de ciudadanos críticos, a partir de un conjunto de buenas prácticas democráticas, y en el que todos los actores educativos participen abiertamente; b) comprender cómo el *bullying* incide en la convivencia escolar influyendo de manera directa en la ocurrencia de eventos caracterizados como casos de violencia escolar; c) desarrollar un trabajo cooperativo y programas de intervención para formalizar las acciones de mediación escolar en la institución.

Para la construcción de una convivencia participativa en la escuela es necesario definir cambios estructurales en el currículo con un enfoque socio-humanista que propicie la adopción de formas de convivencia democrática coherente con la orientación

metodológica y las actuaciones de los docentes en sus prácticas de aula. Un currículo pensado en función de las necesidades de los educandos, que incluya una planeación metodológica, crítica y participativa de los planes académicos para animar aprendizajes significativos que propicien el desarrollo de capacidades comunicativas. La convivencia democrática no es un contenido más del currículo, no consiste en un proyecto aislado de convivencia, sino que impone una transformación del aquel. La convivencia democrática se basa en dos aspectos: a) las necesidades de los estudiantes en relación con sus contextos de vida cotidianos, que exigen implementar prácticas incluyentes de participación en la toma de decisiones que involucren a las familias y a los estudiantes; b) la transformación de las tradicionales relaciones de poder que se expresan en la escuela. La convivencia democrática se sustenta en dos teorías, la progresista y la teoría crítica, como explica Carbajal Padilla (2013).

Las teorías progresistas del currículum se sustentan en la premisa de que las experiencias sociales de los alumnos(as) deben ser el punto de partida para desarrollar el contenido curricular a fin de mejorar a la sociedad. Las teorías críticas, por su parte, se enfocan en evidenciar y transformar las desigualdades sociales haciendo que los estudiantes examinen colectivamente las ideologías implícitas y las dinámicas de poder insertas en el currículum explícito y el implícito. (p. 18)

El currículum explícito comprende todos los programas y los contenidos académicos de la institución, y el currículum implícito atañe a todos los procesos de aprendizaje producto de los procesos que se desarrollan en el aula y en la escuela, como su organización física, las relaciones de poder y, por ende, los métodos disciplinarios empleados en la construcción de una sana convivencia y la formación en valores.

Esto significa procurar un cambio de los modelos de intervención de los docentes a partir de sus prácticas pedagógicas, en las formas de administrar la disciplina al aplicar las normas de manera punitiva, y en las relaciones con los estudiantes. Un currículum progresista, de acuerdo con la noción de una educación para la democracia, de Dewey,

implica un nuevo protagonismo del estudiante como sujeto activo en la vida escolar, y es labor del docente generar espacios estimulantes para desarrollar ese protagonismo. En suma, es función del docente conectar los contenidos del currículum con los intereses y las necesidades de los niños y las niñas de la institución.

Es imperativo para la institución modificar las metodologías de aprendizaje utilizadas por los maestros que ingresan al grado quinto, ya que representan una repetición tradicionalista de fórmulas y esquemas que sitúan a los estudiantes como receptores de la información y el conocimiento, y a los docentes como el centro del saber. Se observa poco trabajo participativo, y una preocupante falta de inclusión de los estudiantes en la toma de decisiones frente a problemas que los afectan directamente. Por lo tanto, se requiere un cambio en los objetivos de su labor a quienes son considerados como los líderes de la escuela, lo que implica asumir un compromiso con la transformación de las prácticas educativas y sus actuaciones en el entorno institucional, así como la disposición a desarrollar sus conocimientos y destrezas, y a mejorar su desempeño en el aula. Es indispensable el compromiso de los docentes, los directivos y las familias, tanto como la apropiación del compromiso de los estudiantes con su propia formación, exigiéndose cada día más por adquirir conocimientos más complejos.

Proponer un currículum basado en la educación democrática implica iniciar una transformación en la institución con base en el cambio de mentalidad de toda la comunidad educativa. Por un lado, lograr que los docentes se comprometan con el progreso de la educación pensada no solo en términos de individuos sino como formación de ciudadanos dispuestos a participar en diversos entornos sociales y entender los cambios de nuestro país. Además, el compromiso de las familias en un

acompañamiento articulado con el respeto a la institución y a los docentes, y en la exigencia de una formación pertinente y de alto nivel.

Mejorar los ambientes escolares es el principal objetivo de la institución, si se piensa en su misión de lograr que los educandos alcancen aprendizajes a través de actividades que propicien y desarrollen sus habilidades y sus competencias.

En relación con el manejo adecuado del conflicto, en especial del acoso escolar (*bullying*), se hace necesario implementar canales de comunicación entre pares que logren consolidar acuerdos, que se estén retroalimentando de manera constante, que contribuyan a mejorar el clima escolar convirtiendo a los estudiantes en niños y niñas dialogantes, respetuosos y dispuestos a trabajar por metas comunes. Los resultados de este estudio muestran que existe una fuerte relación entre la calidad de la convivencia al interior del grupo y la ocurrencia de fenómenos de acoso escolar, afectando principalmente a niños que muestran una imagen débil, son inseguros o presentan algunas dificultades cognitivas. Sobre las características de los niños que son víctimas del acoso escolar Olweus (1998) señala que “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que llevan a cabo otro alumno o varios de ellos” (p. 25). Las víctimas de *bullying* están expuestas a una forma repetitiva de hostigamiento y acciones negativas que realizan el agresor, o los agresores, y permiten algunos estudiantes como observadores sin informar al docente. En el caso particular del grado quinto, los estudiantes exponen que es reiterativa la violencia escolar que se expresa con agresiones físicas y verbales, con mayor frecuencia dentro del aula y en los descansos. En relación con lo expuesto, es importante que los docentes estén atentos a aquellos niños que son excluidos de las actividades académicas y los espacios de interacción grupal. Al respecto, Davis (2008) afirma que “Cuando las víctimas se perciben como débiles y por

fuera de lo convencional, los compañeros las ven como amigos menos deseables y tienden a evitarlos” (p. 24).

Así mismo, entender que el acoso escolar produce consecuencias que van más allá de las sensaciones de incomodidad a las víctimas, a los compañeros es reconocer que sus efectos se pueden ver reflejados más adelante, desde conductas antisociales hasta efectos especialmente graves de ansiedad, depresión, abuso de sustancias psicoactivas o incluso el suicidio. La dificultad es que algunos niños aprenden a defenderse, mientras que otros no presentan las habilidades y capacidades para reaccionar en forma positiva a situaciones de agresión, debido a factores culturales, económicos y familiares. Las consecuencias del acoso entre pares tienen implicaciones para todos los actores, víctimas, agresores y espectadores ya que están sometidos a repercusiones para toda la vida si no hay una implementación de planes de acción en la escuela.

Algunos impactos del acoso entre pares esta la idealización e intento de suicidio que se evidencia tanto en las víctimas como los acosadores, y en mayor proporción en las mujeres que en los hombres (Arroyave Sierra, 2012). Las consecuencias pueden modificar los comportamientos habituales de la víctima, alteración del sueño, miedo a intervenir en las clases por temor al rechazo, síntomas o manifestaciones de problemas corporales y hasta el rechazo y repudio a regresar a la escuela. Al respecto, sostiene Arroyave Sierra, 2012:

Entre las principales consecuencias a nivel mental en las víctimas del bullying, por lo general, se observa que tienen que ver con la ansiedad, principalmente fobias; siendo la fobia escolar, la más usual, con un alto predominio de ansiedad anticipatoria dentro de la sintomatología. También se presentan alteraciones en la conducta como llanto, pataleta, o quedarse en cama sin querer ir al colegio. En la sintomatología se encuentran somatizaciones como vómito, diarrea, dolor abdominal y muscular. (p.121)

De igual manera, los niños que son víctimas del maltrato entre iguales presentan cambios a nivel cognitivo, como temor a exponer en público, dificultad para integrarse en el trabajo cooperativo, prefiriendo hacerlo solo, con olvidos constantes de tareas.

Otros cambios evidentes en sus comportamientos se relacionan con la depresión y tristeza que expresan con frecuencia al punto de aislarse en los descansos, con dificultad a disfrutar de las cosas que antes le agradaban; en consecuencia, se vuelven sensibles a los llamados de atención con llanto fácil, aislamiento social. Incluso en sus hogares es inminente cambios en la alimentación, el sueño y trastornos depresivos que en muchos casos son confundidos por sus padres como cambios de la pubertad.

Finalmente el ausentismo escolar es presenta en la victima del bullying referido con el bajo nivel académico y desmotivación. Todos estos síntomas traen como patologías psicológicas “que pueden presentarse en las víctimas son el Trastorno de Estrés Postraumático –TEPT-, intento de suicidio o suicidio propiamente dicho” (Arroyave Sierra, 2012, p.122).

La idea suicida en la victima surge del acoso constante por parte del agresor, de la sensación de ser merecedor de lo que ocurre por su falta autoestima y carácter, lo que provoca un sentimiento de abandono, impotencia y desolación frente a la falta de acompañamiento e intervención de los docentes y directivos docentes. “Con el paso del tiempo esto crea un desajuste social que termina en la idealización suicida frente a la sensación de que no vale la pena estar en un lugar en el que se tiene tanto sufrimiento” (Arroyave Sierra, 2012, p.).

Esto conlleva a un cambio en el manejo y atención del maltrato escolar, dándole la importancia que se merece así sea un solo caso de acoso escolar que se evidencie en el contexto escolar. Para ello, es necesario activar la ruta de atención del comité de

convivencia que se establece en la ley 1620 de 2013, la cual proporciona herramientas para la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad más democrática, justa con elementos significativos en la convivencia escolar que garanticen la protección integral de los niños y niñas. En respuesta a lo anterior, se establece protocolos y rutas de atención integral que proporcionan una educación para la sexualidad y la prevención del maltrato escolar y la mitigación de la violencia escolar; dando lineamientos y directrices para construcción del manual de convivencia de las instituciones educativas del territorio Nacional.

El decreto establece la conformación del Comité Escolar de Convivencia en todos los centros educativos, que de acuerdo a la norma se refiere como:

(...) encargado de apoyar la labor de promoción y seguimiento a la convivencia escolar, a la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, así como del desarrollo y aplicación del manual de convivencia y de la prevención y mitigación de la violencia escolar” (Ley 1620, 2013, p.).

Para ello, el Comité Escolar de Convivencia estipula en el manual de convivencia el paso a paso a seguir en el caso de acoso escolar, de acuerdo con la norma.

El bullying o acoso escolar se constituye en acciones negativas que afectan la sana convivencia, lo que implicó definir este tipo de eventos en la ley para dar claridad conceptual a todas las instituciones y delimitar las acciones a seguir por parte de éstas.

Según la ley 1620 de 2013, en el artículo 39 el bullying o acoso escolar consiste:

(...) es toda conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno (MEN, 2016, pág. 15).

A partir de esta ley en su artículo 43 se establece el bullying como una falta tipo II y el protocolo para la atención de estas situaciones contiene los siguientes aspectos:

En casos de daño al cuerpo o a la salud, garantizar la atención inmediata en salud física y mental de los involucrados, mediante la remisión a las entidades competentes, actuación de la cual se dejará constancia. 2. Adoptar las medidas para proteger a los involucrados en la situación de posibles acciones en su contra, actuación de la cual se dejará constancia. 3. Informar de manera inmediata a los padres, madres o acudientes de todos los estudiantes involucrados, actuación de la cual se dejará constancia. 4. Generar espacios en los que las partes involucradas y los padres, madres o acudientes de los estudiantes, puedan exponer y precisar lo acontecido, preservando, en cualquier caso, el derecho a la intimidad, confidencialidad y demás derechos. 5. Si el caso no corresponde a las características de las situaciones tipo III, de que trata el numeral 3 del artículo 40 de éste Decreto, se determinarán las acciones restaurativas que busquen la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación dentro de un clima de relaciones constructivas en el establecimiento educativo; así como las consecuencias aplicables a quienes han promovido, contribuido o participado en la situación reportada. 6. Si se evidencia que el caso expuesto corresponde a las características de las situaciones tipo III, de que trata el numeral 3 del artículo 40 de éste Decreto, se aplicará el protocolo definido en el artículo 44 del presente Decreto. 7. El Presidente del Comité Escolar de Convivencia informará a los demás integrantes de este Comité, sobre la situación ocurrida y las medidas adoptadas. El Comité realizará el análisis y seguimiento, a fin de verificar si la solución fue efectiva o si se requiere acudir al protocolo consagrado en el artículo 44 del presente Decreto. 8. El Comité Escolar de Convivencia dejará constancia en acta de todo lo ocurrido y de las decisiones adoptadas, la cual será suscrita por todos los integrantes e intervinientes. (MEN, 2016, pág. 17)

Cabe resaltar, la importancia de atender cualquiera de los casos mencionados con la seriedad que se merece, así parezca para un adulto un asunto poco relevante, para los niños se convierte en un problema trascendental al punto marcar consecuencias a largo plazo, como ya se han mencionado.

Para lograr cambiar las relaciones de convivencia en la escuela es prioritario establecer criterios claros de convivencia como: a) la convivencia entendida como un deber y una responsabilidad de todos los actores institucionales; esto implica que los niños participen en la construcción de la sana convivencia respetando sus deberes y defendiendo sus derechos con argumentos y no con actos violentos; b) la convivencia en

la institución es el resultado de las interrelaciones de todos los actores de la escuela, independientemente del rol que cada uno desempeñe; por tanto, es una construcción colectiva, participativa y susceptible a cambios; c) la convivencia es resultado de un acto educativo; es decir, se debe convertir en expresión de una cultura escolar, con prácticas constantes en la formación ciudadana.

Diversos estudios psicológicos en educación han reconocido la importancia del contexto en el proceso de aprendizaje, en especial el clima en el aula, relacionado directamente con la dimensión emocional como causa de los diversos conflictos internos presentes en las clases. Es allí, donde los estudiantes se ven enfrentados diariamente a diversas situaciones en las cuales tienen que poner en uso habilidades emocionales para adaptarse adecuadamente a la escuela. De igual manera, los docentes deben poseer ciertas habilidades para lograr manejar las emociones de los estudiantes durante situaciones complejas de la clase. Estas habilidades emocionales; que se pueden trabajar en los procesos de aprendizaje con metodologías apropiadas, en los estudiantes propician actitudes positivas a la hora de enfrentar los desacuerdos entre sus pares.

Sin embargo, son muchas emociones en juego a la hora de soportar acciones agresivas dentro del aula y la mayoría de los estudiantes no logran manejar los sentimientos y mucho menos tomar decisiones razonables a la hora de solucionar los problemas.

Por consiguiente, las prácticas pedagógicas que sean implementadas en la escuela deben garantizar una formación cognitiva y afectiva que estimule la participación y el desarrollo de las habilidades comunicativas para interpretar, comprender y discernir, con el fin de alcanzar el bienestar de todos.

Para ello, se considera dentro de la propuesta metodológica el trabajo en el aula centrado en la interacción social entre pares con el objetivo de desarrollar el conocimiento y habilidades sociales a partir del contexto escolar. Entre las estrategias de aprendizaje están: el cooperativismo, la interacción grupal y el desarrollo sociocognitivo con la solución de problemas, como prácticas de aula posibilita la construcción del aprendizaje al potenciar la participación y desarrollo de habilidades.

Al respecto, López & Acuña (2018) afirma:

Aunque el aprendizaje sea una experiencia personal que describe aquellos cambios en los procesos de pensamiento y actuación del individuo, no está ajeno al contexto en el que se produce y puede verse influenciado por las interacciones sociales en las que este participa, especialmente en las interacciones entre iguales y en las que establece con el adulto/profesor en el contexto escolar. (p.29).

Por consiguiente, contextos escolares en los cuales se convierte en práctica el aprendizaje e intercambio entre pares estimula el conocimiento no solo cognitivo, sino también social, al fortalecer el respeto por los discernimientos y argumentos distintos a los propios. Esto significa, que la de metodología grupal o cooperativa impulsa y favorece al desarrollo de pautas de actuación social y roles, disminuyendo los comportamientos agresivos, al posibilitar la solución de problemas con múltiples miradas y perspectivas, mejorando las relaciones interpersonales y el rendimiento académico.

Cabe resaltar, que el aprendizaje cooperativo “consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo” (Johnson & Johnson, 1999, p. 5)

En tal sentido, el aprendizaje cooperativo se diferencia de los trabajos grupales, grupos informales y grupos tradicionales en: los aprendices disfrutan el trabajo entre

pares. Tienen claro que el rendimiento depende del trabajo colectivo sincronizado de cada uno de los miembros. Los estudiantes reconocen que el objetivo central del desempeño es maximizar el aprendizaje de todos los miembros, superando las limitaciones individuales con esfuerzo y disciplina. Los integrantes reconocen en el trabajo colectivo la puesta en marcha de esfuerzos para triunfar juntos, el fracaso es una debilidad colectiva y se puede mejorar trabajando todos al mismo tiempo. Para ello, se promueve valores de solidaridad, paciencia, responsabilidad, disciplina fomentando el reconocimiento y talentos de sus compañeros. Los estudiantes aprenden estrategias de trabajo para conseguir las metas, entendiendo que cada miembro trabaja codo a codo por el bienestar colectivo. Esto produce la interacción y creación de lazos de amistad que propicia climas agradables para el aprendizaje. Por lo tanto, la puesta en marcha de esta metodología representa una propuesta de trabajo para alcanzar ambientes de aprendizaje en la escuela, en especial en el grado quinto, potenciando la interacción, participación y autonomía en el aprendizaje.

De esta manera, el aprendizaje cooperativo contribuye de manera positiva las relaciones de convivencia en la escuela, al contribuir en el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas. Esta metodología es considerada como una de las acciones de intervención social para prevenir y luchar contra el acoso escolar (Olweus, 1993; Avilés, Irurtia, García-López, & Caballo, 2011).

Finalmente, se puede determinar que el trabajo cooperativo mejora la empatía entre los estudiantes hacia sus pares, “disminuye la competitividad y aumenta la capacidad para ponerse en el lugar o papel de otra persona, todos ellos, factores necesarios para reducir las conductas de acoso escolar en el aula y fuera de ella” (Polo del Río, Mendo Lázaro, Fajardo Bullón, & León del Barco, 2017).

Además, del trabajo cooperativo, la escuela debe prevenir las acciones de violencia generadas en el contexto, a través de la mediación, desde los inicios mismos del conflicto, requiriendo para ello una implementación de programas de formación de los docentes, padres y estudiantes que faciliten la resolución y oportuno acompañamiento en la resolución de los conflictos.

Por consiguiente, se hace necesario la mediación como herramienta pedagógica para evitar que los conflictos se transformen en violencia con consecuencias negativas. Según Christopher Moore (1995), define la mediación como la intervención en una disputa o negociación, de un tercero aceptable, imparcial y neutral que carece de un poder autorizado de decisión, para ayudar a las partes en una disputa a alcanzar voluntariamente su propio arreglo mutuamente aceptable. Con la mediación escolar, se propone crear espacios de diálogo y concertación entre los estudiantes para acordar compromisos y verdaderos cambios en la actitud. La implementación de este instrumento implica claridad y compromiso de la institución, desde el mismo hecho de organizar los recursos para su realización.

La mediación requiere de un tercero, llamado mediador, el cual interviene en el conflicto al posibilitar el diálogo y apreciaciones de los involucrados acordando prácticas sanas de acuerdos permanentes. Según Arellano, (2008) afirma:

(...) el método de la mediación, que se adopta para dirimir y resolver conflictos, a través de un tercero llamado mediador, el cual excluye la confrontación adversarial entre las partes y actúa como favorecedor y conductor de la comunicación, guiando el proceso a través de la persuasión en la búsqueda de soluciones, es el método que debe utilizarse por los educadores y por los consejeros de protección del niño y adolescente. (p.221).

Finalmente se debe tener en cuenta que las partes acepten la mediación, presentando una voluntad de participar en el proceso de negociación.

Referencias

- Abramovay, M. (2005). "Victimización en las escuelas: Ambiente escolar, robos y agresiones físicas". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, pp. 833-864.
- Carbajal Padilla, P. (2013). "Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, pp. 13-35.
- Castro Santander, A. (2009). "Gestión de la convivencia y profesores contra la corriente". *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, pp. 137-152.
- Ianni, N. (agosto de 2003). "La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja". Recuperado el 29 de abril de 2018, de <http://www.iea.gob.mx/ocse/archivos/DOCENTES/88%20LA%20CONVICENCIA%20ESCOLAR%20UNA%20TAREA%20NECESARIA%20POSIBLE%20Y%20COMPLEJA.pdf>
- Lorenzo Cardec, M. (2008). *Revista de Estudios Hispánicos*, pp. 197-204.
- Secretaría de Educación Municipal de Santiago de Cali (2017). "Revisión de la situación de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Santiago de Cali". Cali: Secretaria de Educación Municipal de Santiago de Cali.
- Arellano, N. (2008). "Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje". Recuperado el 27 de abril de 2018, de <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/anali/texto/iee2008v22n2p211-230.pdf>
- Cascón Soriano, P. (2001). "Educar en y para el conflicto". Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>
- Castillo-Pulido, L. E. (31 de octubre de 2011). "El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores". Recuperado el 28 de abril de 2018, de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/3572/2687>
- Galet, C. (Julio de 2014). "El juego como aprendizaje social de género en la escuela". Recuperado el 16 de Marzo de 2018, de <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/1246/9352014>
- Herrero Rodríguez, G. (2015). "Propuesta de actividades para trabajar la inteligencia emocional en el aula". Obtenido de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14641/1/TFG-G%201418.pdf>
- Lederach, J. P. (1997). "Enredos, pleitos y problemas". Obtenido de <http://www.centrocarbonell.mx/wp-content/uploads/2016/12/Enredos-Pleitos-y-problemas-de-Juan-Pablo-Lederach.pdf>
- Lorenzo, M. D. (3 de octubre de 2011). "Nuevas formas de violencia entre pares: del bullying al cyberbullying". Recuperado el abril de 2018, de <http://www.rmu.org.uy/revista/2012v1/art7.pdf>

- Martínez, O. M. (Agosto de 2014). "Aceptación/rechazo social infantil:relación con problemas emocionales e inteligencia emocional". Recuperado el 28 de Junio de 2018, de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2014_2/205_Piqueras.pdf
- Martínez, V., & Pérez, O. (2001). "Convivencia escolar: problemas y soluciones". Revista Complutense de educación, pp. 295-318.
- Olwaus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pérez de Guzmán, V., & Amado, L. V. (2011). "Resolución de conflictos en las aulas:un análisis desde la Investigación-Acción". Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Recchia, Susan L.; Lee, Yoon Joo (2008). "¿Quién manda aquí?" El poder y la influencia de los niños pequeños en una clase preescolar. *Revista académica multilingüe*.
- Sánchez García, A. G. (4 de Octubre de 2005). "La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria". Recuperado el 5 de junio de 2018, de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/4/004_Sanchez.pdf
- Universidad de Piura, Instituto de Ciencias para la Familia (2013). *Los cambios en la familia y su impacto en el bienestar de la niñez*, Lima: Aleph Soluciones Gráficas.
- Viñas Cirera, J. (2004). *Conflictos en centros educativos*. Barcelona: Graó.

Anexos

Anexo 1. Encuesta uno.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA COMERCIAL LAS AMÉRICAS

SEDE GABRIEL MONTAÑO

2017

Diseñar una estrategia didáctica que contribuya a la resolución pacífica de los conflictivos escolares del grado quinto de la Institución Educativa las Américas.

OBJETIVO GENERAL

- Identificar las causas de conflictos más recurrentes dentro de las aulas de clase de los grados quintos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Determinar la frecuencia de los conflictos más frecuentes en el aula de clase.
- Clasificar los tipos de conflicto, de acuerdo a su frecuencia y reporte.
- Analizar las causas de los diferentes problemas escolares que generan conflictos.

POBLACIÓN Y MUESTRA

Para este estudio se ha diseñado una encuesta como muestreo, con el objetivo de determinar los conflictos más frecuentes en el aula de clase, que impiden el desarrollo de aprendizajes significativo. La encuesta se aplicara a los educandos de los grados de quintos de la Institución Educativa Técnica Comercial las Américas, de la sede Gabriel Montaña.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA COMERCIAL LAS AMÉRICAS
SEDE GABRIEL MONTAÑO

2017

CUESTIONARIO SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR

NOMBRE: _____ GRADO: _____ JORNADA: _____

FECHA: _____

SEXO: NIÑO: _____ NIÑA: _____ EDAD: _____

Este cuestionario es confidencial, tú maestra lo empleará solo para conocer mejor a sus estudiantes y saber un poco más sobre la convivencia entre ellos. **No hay respuestas correctas ni incorrectas. Si quieres, puedes poner tú nombre.**

1. Marque Si o No, cuáles de las siguientes situaciones se han presentado durante la última semana en tu salón de clase con tus compañeros.

SITUACIÓN PROBLEMA	Si muchas	Si pocas veces	NO
1. Me golpearon.			
2. Me insulto con palabras feas.			
3. Me dice cosas agradables.			
4. Siempre me molestan con apodos.			
5. Se burlan de mí.			
6. Me quitaron mis cosas.			
7. Me ayudo con las tareas.			
8. Me escriben mensajes			
9. Me pidió dinero.			
10. Juega conmigo.			
11. Me amenaza que me iba a dar una paliza.			
12. Se burla de mis defectos.			
13. Me invita a consumir drogas			
14. Dice mentiras de mí.			
15. Encuentro mis cosas dañadas.			
16. Me molesta por mi color de piel.			
17. Me siento rechazado(a)			

2. ¿Has observado alguna agresión? Señala con una X donde corresponda.

			Entrada y salida.	Aula	Patio	Baños
TIPOS DE AGRESIONES ESCOLARES	FISICAS	Golpes (patadas, puñetazos, cachetadas)				
		Lastimar a otros compañeros al tirarle objetos.				
		Escupen a otros compañeros.				
	VERBALES	Insultos con palabras soeces.				
	NO VERBALES	Gestos groseros				
		Escritos insultantes.				

3. Completa la siguiente situación, la cual tiene como escenario la escuela.
Luis es un niño de grado quinto, quien cada mañana asiste al colegio muy puntual. Sin embargo su ánimo no es el mejor, porque tiene un problema en su colegio

Anexo 2. Segunda encuesta.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA COMERCIAL LAS AMÉRICAS
SEDE GABRIEL MONTAÑO

2017

CUESTIONARIO SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR

NOMBRE: _____ GRADO: _____ JORNADA UNICA

FECHA: _____. GENERO: NIÑO: _____ NIÑA: _____ EDAD: _____

Este cuestionario es confidencial, tú maestra lo empleará solo para conocer mejor a sus estudiantes y saber un poco más sobre la convivencia entre ellos. **No hay respuestas correctas ni incorrectas. Si quieres, puedes poner tú nombre.**

Por medio de este cuestionario deseo conocer sus conocimientos acerca del bullying, con el deseo de ayudar a prevenirlo en el aula de clase y a si procurar una sana convivencia escolar.

Instrucciones: A continuación encontrará algunas preguntas, que podrás contestar a partir de tus conocimientos previos sobre el tema.

1. ¿Qué es el bullying?

2. ¿Cuál es para usted, el peor acto de manifestación del bullying que se presenta en la escuela?

3. Recorta y ordena las imágenes, de acuerdo a la gravedad de los hechos. Es decir, la primera sería la más grave.

4. Para la siguiente pregunta, debes tener en cuenta las imágenes anteriores ¿según su parecer, hay alguna acción agresiva que falte en la secuencia de imágenes?

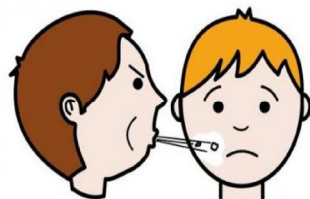
5. De las imágenes sobre agresiones, ¿Cuál consideras que es la más fácil de perdonar?

MUCHAS GRACIAS.

¡Tonto, marica!



INSULTOS



ESCUPIR A SUS
COMPAÑEROS



Golpes



GESTO GROSERO.

Mi cariño lo demuestro
con insultos. ♥

ESCRITOS INSULTANTES



LASTIMAN A SUS
COMPAÑEROS TIRANDO

Capítulo III

Convivencia democrática: Trabajo cooperativo y mediación escolar

No habrá cambios sociales profundos y afirmación de la democracia en cuanto auténtica participación de la gente en el quehacer socio-cultural, si no se implementa una educación competente desde el punto de vista profesional y de las actitudes del educador.

Paulo Freire

Resumen

La propuesta de este trabajo consiste en presentar una nueva visión sobre la construcción de una convivencia democrática escolar concebida a partir de la misma estructura curricular. Además, se quiere enfatizar en la alternativa de un trabajo cooperativo que facilite la construcción de espacios de convivencia y de favorecimiento de las relaciones interpersonales. Finalmente, se argumenta en favor de la mediación escolar como recurso de intervención social.

El trabajo cooperativo se sustenta en un proceso de aprendizaje que favorece las relaciones interpersonales, ayuda a resaltar y a mejorar las fortalezas tanto del grupo como del individuo, creando un clima de confianza, comunicación asertiva y la mejora en el manejo de los conflictos. La mediación escolar ha de apostarle en Colombia, en esta época de postconflicto, al tratamiento de los conflictos en diversos ámbitos y a la construcción de la paz mediante procesos cimentados en el fortalecimiento de las habilidades de comunicación, discernimiento, desarrollo del pensamiento crítico y la acertada toma de decisiones que hagan frente a todas las formas de discriminación, el acoso escolar, los conflictos aislados y las agresiones en las comunidades educativas del país.

Palabras clave: Convivencia democrática, currículum, trabajo cooperativo, mediación escolar.

Introducción

John Dewey, uno de los más importantes filósofos norteamericanos de la primera mitad del siglo XX, expresó su interés en el pluralismo en la educación como una forma de estructurar comunidades, señalando que la educación es el recurso y el medio que asegura la continuidad de la cultura y de la sociedad. Al respecto, afirmó que “La educación, en su sentido más amplio, es el medio de esta continuidad de la vida” (Dewey, 1920, p. 14). De sus planteamientos se desprende que la educación es el vehículo mediante el cual las sociedades dan continuidad a sus creencias, costumbres y pensamientos, pero para ello requiere desarrollar procesos continuos de renovación, que la conviertan en el principal medio socializador a través de instituciones avanzadas, reflexivas y en permanente búsqueda de actualización. Es en la escuela donde tienen lugar los primeros procesos socializadores de los niños y los jóvenes; en un amplio sentido, ella es el medio a través del cual los jóvenes conocen, asimilan y reproducen “los intereses, los propósitos, la información, las habilidades y las prácticas de los adultos” (p. 3). Es la razón por la cual las instituciones educativas deben especializarse en el manejo y la guía de quienes se incorporan a la vida social. Dado que son las escuelas los centros de formación en los que confluyen diversos elementos culturales, producto de las numerosas formas de movilidad de la población, no solo en Colombia sino a nivel mundial, están llamadas a recuperar su papel socializador a través de la comprensión de las relaciones entre la educación y la democracia. Freire — contemporáneo de Dewey— afirmaba que el papel de la colectividad en la formación democrática se jugaba en las escuelas, en las que se propicia el desarrollo de las prácticas pedagógicas en función de la democracia, y de valores y principios —como la igualdad, el respeto y la toma de decisiones en la sociedad— que involucran a los estudiantes como miembros inmaduros que aprenden a reconocerlos y asumirlos como

criterios para su desempeño como ciudadanos. Con respecto a una educación en la democracia, señalaba Dewey (1895):

Para que la escuela pudiera fomentar el espíritu social de los niños y desarrollar su espíritu democrático tenía que organizarse en comunidad cooperativa. La educación para la democracia requiere que la escuela se convierta en una institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya. (p. 224)

Si es la educación el medio que permite compartir y transmitir los componentes culturales, sociales y políticos que hacen de un grupo en particular una estructura más cohesionada, solidaria y eficiente, entonces con unas sólidas bases democráticas de participación se logrará formar a los miembros de las actuales y las futuras generaciones con sentido social, con acciones y actitudes emocionales firmes y duraderas. Como bien expresa Torres (2014), “Además, la escuela sirve para equilibrar los elementos del entorno social y para ver si cada individuo consigue una oportunidad para escapar de las limitaciones del grupo social en el que ha nacido, y entrar en contacto con un ambiente más amplio” (p. 3).

La escuela, en consecuencia, puede definirse como el espacio de interacción social que proporciona los elementos democráticos necesarios para preparar a los estudiantes en su incorporación al mundo contemporáneo, aprendiendo en conjunto a tomar decisiones y a participar en la vida normativa y de integración que la misma institución reproduce y transforma.

La propuesta de este trabajo es presentar una nueva visión sobre la construcción de una convivencia democrática escolar concebida a partir de la misma estructura curricular. Además, se quiere enfatizar en la alternativa de un trabajo cooperativo que facilite la construcción de espacios de convivencia y de favorecimiento de las relaciones

interpersonales. Finalmente, se argumenta en favor de la mediación escolar como recurso de intervención social.

1. La convivencia democrática en el currículum

Consideremos la enseñanza y el aprendizaje de los niños y las niñas como el centro del proceso educativo, siendo este el objetivo categórico de todas las escuelas que se perfilan como entes socializadores. La escuela como ambiente social propicia la enseñanza y el aprendizaje, y brinda las condiciones necesarias para compartir con otros, construyendo espacios de interacción social. Es aquí donde el estudiante se hace copartícipe de su formación; no de su adiestramiento, porque es capaz de reconocer las ideas de sus semejantes y compartir las suyas para crear vínculos sociales, que permiten el trabajo mutuo en la construcción de acuerdos basados en la aceptación, el respeto, la solidaridad y la honestidad, entre otros aspectos. Para lograr estos propósitos, el lenguaje utilizado en la práctica de las escuelas debe cambiar y ponerse en sintonía con las necesidades de formación de los niños y las niñas de hoy, en un mundo tan polarizado y saturado de información. En este orden de ideas, es la escuela la institución llamada a realizar cambios estructurales partiendo de la misma concepción de las habituales prácticas pedagógicas al interior del currículum. En consecuencia, se necesita diseñar un currículum sistémico, que contemple no solo los contenidos académicos, las formas de aprendizaje —procesos de aprendizaje— sino, a su vez, que incluya elementos divergentes en las relaciones interpersonales dentro del aula generando ambientes incluyentes y respetuosos de la diferencia, dados los contextos regional y nacional, ricos en elementos multiculturales, gran diversidad étnica y variadas diferencias de género.

De acuerdo con el anterior enfoque, es esencial incluir dentro de la concepción de currículum elementos propios de la convivencia escolar, como el trabajo social en la praxis pedagógica, la comunicación, y debates de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje en busca de la formación del carácter y talentos con el fin de desarrollar una conciencia democrática.

Para ello es conveniente analizar la propuesta de un currículum pensado en la perspectiva de una estrategia de trabajo cooperativo, en un amplio sentido de la palabra, proyectado para la formación en la justicia social. En tal sentido,

En un ambiente colaborativo, crítico y signado por la indagación reflexiva sobre la práctica: La enseñanza no puede seguir concibiéndose como un traspaso de información de un sujeto que sabe a uno que no sabe. Por ello, si realmente se pretende transformar la enseñanza "bancaria" hay que empezar por modificar la forma en la que se enseña al profesorado. (Krichesky, et al., 2011)

En efecto, una de las acciones necesarias en la escuela de hoy es modificar la forma en la que el maestro enseña. De ahí la urgencia por una construcción crítica de los nuevos conocimientos que hagan del maestro un verdadero guía de la conciencia y de la formación humanas por medio de aprendizajes grupales y cooperativos.

Ahora bien, el concepto del currículum en la literatura académica es amplio, y contempla muchos enfoques en su definición. Entre ellos encontramos la postura de Angulo Rasco (1994), quien plantea que “el concepto de currículum adquiere inevitablemente un significado prescriptivo. Currículum es, entonces, aquello que debe ser llevado a cabo en las escuelas, es el plan o la planificación, por la cual se organizan los procesos escolares de enseñanza/aprendizaje” (p. 2). Cabe anotar que esta definición posee un carácter técnico y meramente académico, excluyendo elementos de índole afectiva.

Otras miradas sobre el concepto de currículum se quedan en una simple definición que lo sitúa como fin último del estudiante para lograr alcanzar metas o logros establecidos en un plan de estudios con tiempos específicos. Entre estas concepciones se encuentra la de Neagley y Evans (1967), quienes establecen que el currículo “Es el conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades” (p. 2). Cabe aclarar que esta definición posee una perspectiva propia del contexto y la época caracterizados por una educación tradicional.

Es necesario hacer una reflexión sobre la concepción del currículum que responda a los requerimientos para la construcción de una convivencia democrática, tal como se abordó en el primer artículo de este trabajo. Para fundamentar un enfoque del currículum orientado a la construcción de una convivencia democrática conviene analizar la definición de Carbajal Padilla (2013), quien contempla tres tipos de teorías, diferenciadas entre sí por sus orientaciones filosóficas:

Las teorías de la eficiencia-social, con Franklin Bobbit y Ralph Tyler como representantes emblemáticos; el enfoque curricular ‘progresista’, orientado hacia las necesidades sociales y centrado en los estudiantes, donde destaca John Dewey; y la llamada perspectiva crítica de la teoría curricular, en donde Paulo Freire se erige como una de las figuras con mayor influencia. (Carbajal Padilla, 2013, p. 17)

Estas tres tendencias curriculares se orientan en los siguientes enfoques curriculares: el currículo explícito, que se preocupa por establecer criterios claros orientados al logro de unos aprendizajes preestablecidos académicamente; el currículo implícito, que hace énfasis en los procesos de enseñanza- aprendizaje, las formas y las prácticas pedagógicas en las aulas, la organización de la escuela, los métodos, la disciplina y las relaciones de poder en la institución; por último, el currículo nulo —también llamado currículo oculto—, cuyo interés son las relaciones interpersonales o afectivas. Sin embargo, para la orientación de la propuesta curricular se debe pensar en un diseño que

permita asumir una reflexión sobre la realidad social, que promueva el pensamiento crítico frente a las situaciones y desavenencias que se generen en la convivencia entre los estudiantes.

La concepción más acertada para pensar en un currículum social, que establezca la convivencia democrática en las escuelas como una práctica habitual, será la combinación de dos perspectivas: por un lado, el enfoque curricular progresista, expuesto por John Dewey, porque establece como centro de estudio prioritario las necesidades de los estudiantes; de otra parte, la perspectiva crítica de la teoría curricular, en la que figura como principal representante Paulo Freire. Cabe aclarar que Dewey y Freire fueron grandes pensadores de diferentes momentos de la historia y en contextos distintos. Sin embargo, si se extrapolan sus ideas a la realidad colombiana, seguramente se lograrían cambios sustanciales en la perspectiva de afrontar un conflicto con base en el mismo currículum. Los aportes de estos dos filósofos a la educación aportan elementos conceptuales de gran relevancia para comprender la incidencia de los procesos educativos, y de las formas de enseñar y lograr aprendizajes, en aras de fomentar una cultura que reivindique el respeto y la participación con el fin de impulsar la construcción de sociedades democráticas a través de políticas públicas del sector educativo.

Dewey aporta elementos que permean la concepción política aplicada a la pedagogía educativa como estrategia de formación de una nueva generación. En su concepción, la educación de la sociedad está en discrepancia con la comunicación y con los procesos de construcción social: por un lado va la educación en las escuelas y por otro lado tienen lugar los procesos sociales a nivel global. Esta situación provoca una formación alejada de la realidad del contexto de los estudiantes y que se nutre del olvido histórico de las realidades locales. La educación progresista de Dewey busca involucrar al estudiante —

en nuestro caso al niño— para que participe en el conocimiento, el análisis y la comprensión de su realidad, de los hechos que ocurren en su localidad, comuna o nación, y en el mundo en general, construyendo juicios propios que le proporcionen a la largo plazo elementos para fijar una postura frente al bienestar grupal y con respecto a sus propios intereses. Además, la escuela debe servir para “equilibrar los elementos del entorno social y para ver si cada individuo consigue una oportunidad para escapar de las limitaciones del grupo social en el que ha nacido, y entrar en contacto con un ambiente más amplio” (Feinberg & Torres, 2014, p. 35).

Por su parte Freire, filósofo y educador brasileño con una propuesta crítica de la teoría curricular, en especial por su preocupación por las prácticas educativas pensadas en una perspectiva dialógica que vincula a los estudiantes y al docente, en las que todos los actores aprenden, se educan mutuamente. De esta manera se fomenta la comunicación en las escuelas y se crean espacios discursivos que permiten el progreso cultural y social, al igual que el reconocimiento del papel del estudiante como ciudadano crítico a futuro. Al respecto, Coben (citado por Marc Pallarès, 2014) afirma que la premisa esencial del pensamiento de Freire es que la autonomía humana y los segmentos más elevados del razonamiento cognoscitivo y moral se pueden conseguir únicamente mediante procesos de aprendizaje interactivos.

Para lograr establecer una propuesta de convivencia democrática que contenga elementos de la propuesta de estos dos filósofos y educadores, debemos tener claridad sobre las características del contexto social y cultural de Colombia. Por lo tanto, es necesario re-conceptualizarlo con el objeto de dar cabida a la diversidad (Carbajal Padilla, 2013, p. 19).

Para Carbajal Padilla, proponer el estudio de una convivencia democrática basada en las teorías de la educación, nombradas con anterioridad, implica re-conceptualizar esta dimensión ajustándola al plano local, con una nueva perspectiva de justicia social. Esto implica realizar una serie de cambios que involucren directamente la participación de los estudiantes en la toma de decisiones, y de los docentes con respecto a su rol y a la relación de poderes que se expresa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de fortalecer referentes de una expresión cultural social en la que reine la equidad en el manejo de los conflictos escolares para la creación de una convivencia justa, es decir, la paz positiva. Para ello, la educación para la justicia social debe sustentarse en un conjunto de pedagogías promotoras de procesos de reflexión consciente destinadas a promover la equidad en y entre grupos con distintas y múltiples identidades. De igual manera, promover una acción social orientada a erradicar la opresión y las causas estructurales que la sustentan (Carlisle Reily, Jackson, & George, 2006).

La justicia social implica considerar una serie de elementos característicos que favorezcan la construcción de ambientes adecuados para la formación de una convivencia democrática. Para ello es pertinente crear ambientes propicios para el aprendizaje, llenos de afectividad, respeto y tolerancia, que logren fomentar el diálogo espontáneo de cada actor educativo, respetuoso de la diferencia y constructor de la identidad tanto individual como grupal. También se requiere transformar las relaciones de poder autoritarias y tradicionales, de manera que se abra espacio para la inclusión y el desarrollo de un pensamiento crítico. Esto implica pensar en prácticas pedagógicas de carácter dialógico que propicien la participación y el empoderamiento de los estudiantes en sus propios procesos de formación. Así, las pedagogías de equidad promueven formas específicas de interacción cooperativa que reducen la inequidad en el *statu quo* y aumentan la calidez humana entre estudiantes con perfiles diversos (Aronson, 2001;

Cohen, 2006). El resultado debe ser una acción pedagógica que permita el ejercicio del trabajo cooperativo en el aula, proporcionando escenarios de interacción y la consecución de logros educativos (como el aprendizaje de la tolerancia) que respondan a la exigencia del contexto heterogéneo de las aulas. Y es que la presencia de minorías étnicas en las escuelas, sumada a las desigualdades socioeconómicas entre sus integrantes, produce la exclusión de estas minorías. Con la construcción de un ambiente de justicia social estas minorías tendrán el derecho efectivo de participar en igualdad de condiciones, conformando unas nuevas formas de expresión intercultural en las escuelas.

2. El aprendizaje cooperativo

El trabajo cooperativo, entre compañeros, representa una herramienta de interacción e innovación que en la actualidad permite propiciar logros educativos en los ámbitos ético y político de la escuela. La mayoría de las amistades en este entorno se constituyen a partir de la colaboración entre pares. La cooperación implica que todos los integrantes de un grupo trabajen por los mismos objetivos o metas; en estas situaciones cooperativas, los estudiantes prueban obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo (Johnson & Johnson, 1999). De esta manera se busca cambiar la estructura competitiva basada en el individualismo como única forma de trabajo en el aula, proporcionar alternativas de integración y promover el trabajo en equipo, en el que todos deben apoyarse para obtener los mejores resultados.

Propiciar el sentido de colaboración en el aula permite alejar el individualismo competitivo que comúnmente se manifiesta en el contexto educativo. Como bien afirma Díaz Aguado (1996), “El reconocimiento de la importancia que la colaboración tiene

como objetivo educativo hace que el aprendizaje cooperativo (en el contexto idóneo para promoverlo) sea actualmente considerado como un fin en sí mismo y no solo como un medio para lograr otros objetivos” (p. 164). De esta manera, el aprendizaje cooperativo se convierte en el medio apropiado para favorecer la elevación en el nivel académico y lograr mejoras en las relaciones interpersonales, sin desconocer el trabajo individual en los procesos de formación de los estudiantes.

Por ello es indispensable incorporar practicas pedagógicas que estimulen el aprendizaje cooperativo, y propiciar la creación de espacios de desarrollo de conductas para ayudar a los estudiantes que por diversas circunstancias pertenecen a las minorías o a grupos localizados en las aulas. De esta manera se estimula entre los estudiantes el reconocimiento social en la escuela, creando lazos de amistad, tolerancia y, a la vez, el fortalecimiento de la autoestima de muchos de los niños y niñas, al desarrollar la autonomía, la seguridad y la independencia.

A diferencia del trabajo en grupo del aprendizaje tradicional, en el cual se dispone de grupos con tareas que no necesitan de colaboración entre sí, en el trabajo cooperativo el esfuerzo es de todos, y las habilidades y talentos individuales se deben poner al servicio del grupo para salir todos exitosos. Al respecto afirman Johnson & Johnson (1999): “Los miembros del grupo tienen la convicción de que habrán de irse a pique o bien salir a flote todos juntos, y que si uno de ellos fracasa, entonces fracasan todos” (p. 7).

Esto quiere decir que cada estudiante tiene una responsabilidad y un compromiso con los deberes adquiridos en grupo para apoyarse en todos los requerimientos, con respeto y tolerancia, logrando un crecimiento personal en función del logro de metas colectivas.

Para lograr lo anterior, el aprendizaje cooperativo exige un cambio en la actitud por parte del docente, al disponer estilos de prácticas pedagógicas que contengan

características de este tipo de trabajo. El centro de las actividades se comparte con los estudiantes, todos los actores se redistribuyen las funciones y el docente pasa a ser un orientador que orienta la construcción de criterios de trabajo.

Por esta razón los docentes, al aplicar el aprendizaje cooperativo, permiten la ocurrencia de relaciones espontáneas entre los estudiantes, y propician el establecimiento de relaciones interpersonales, con un manejo de espacios que posibiliten el surgimiento de una cultura participativa. Los docentes deberán tener en cuenta las necesidades y las dificultades de relación de los estudiantes, al tiempo que los programas y las actividades deben ser objeto de una reflexión en los procesos de aprendizaje, adecuándose al contexto para permitir la introducción y el empleo de herramientas que faciliten la resolución de los problemas que se presenten. Su papel se convierte en elemento clave para lograr el acercamiento de los estudiantes, pues no solo asume la responsabilidad de transmitir conocimientos sino que se asume como facilitador del aprendizaje, y su rol, aparte del que le compete como mediador entre los estudiantes y el conocimiento, incluye promover el reconocimiento del otro como parte sustancial del contexto educativo; es un docente dinámico, constructor y crítico que invita con su ejemplo a la reflexión.

Consideramos el trabajo cooperativo como un estilo y una práctica para fomentar el respeto, la construcción de valores y el reconocimiento de la diferencia como fundamento de la convivencia democrática. Johnson y Johnson (1999) establecen cinco elementos esenciales que deberán ser explícitamente incluidos en todas las prácticas de aula y de convivencia.

En primer lugar, como elemento fundamental la interdependencia positiva: el trabajo propuesto por el docente deberá ser claro y coherente, con objetivos grupales, para que

cada estudiante entienda que todos deben intervenir para el logro de las metas y el éxito del grupo: “Sin interdependencia positiva, no hay cooperación” (Johnson & Johnson, 1999, p. 9).

El segundo componente indispensable en el trabajo cooperativo es la responsabilidad grupal e individual de los miembros del grupo. Las tareas son compartidas y cada miembro debe responder por las propias con el fin de garantizar el producto final. Este tipo de trabajo involucra a todos los estudiantes con su esfuerzo y logra hacer entender que la convivencia es una responsabilidad de todos, respetando las particularidades del otro, fundamentando la cultura de la responsabilidad.

Como parte del crecimiento personal en el trabajo cooperativo se hace necesario como tercer elemento la interacción estimuladora, preferentemente cara a cara (Johnson & Johnson, 1999). Esto permite que los estudiantes comprendan la importancia de compartir los recursos de que disponen, felicitándose por los aportes al grupo. Las críticas se hacen con el sentido de mejorar.

El cuarto elemento del trabajo cooperativo se funda en la importancia de enseñarles a los estudiantes prácticas de aprendizaje interpersonal que propicien la interacción entre los miembros del grupo. Para el objetivo del trabajo que se propone, este componente es el más relevante porque permite aprender en grupo a comunicar las dificultades a los pares de manera respetuosa, comprendiendo que las decisiones que se tomen afectarán directamente el desempeño colectivo. Este tipo de prácticas fomenta y estimula el aprendizaje significativo en los estudiantes, porque pone a prueba sus capacidades de reacción y cambio de conducta en beneficio de los objetivos compartidos.

Finalmente, se considera la evaluación como parte del proceso de aprendizaje. Con ella se pueden determinar en grupo las acciones negativas que deben ser transformadas

y resaltar las fortalezas tanto del grupo como individuales, creando un clima de confianza, comunicación asertiva y mejoras continuas en el manejo de los conflictos: “Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo” (Johnson & Johnson, 1999, p. 10).

Implementar el trabajo cooperativo en el aula como propuesta para consolidar una convivencia sana y un adecuado recurso para resolver los conflictos proporciona:

1. Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño: esto incluye un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos (ya sean de alto, medio o bajo rendimiento), mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico.
2. Relaciones más positivas entre los alumnos: esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión.
3. Mayor salud mental: esto incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones. (Johnson & Johnson, 1999, p. 10)

Ahora bien, dejar a un lado el individualismo como estrategia o método de trabajo es llevar al estudiante a comprender que los trabajos se logran en muchos casos de una manera más fácil a partir de la interacción con el otro. De igual manera, los conflictos entre pares se pueden entender adecuadamente con el trabajo cooperativo, al crear ambientes confiables, reflexivos y propicios para desarrollar capacidades de resiliencia al enfrentar diversas situaciones.

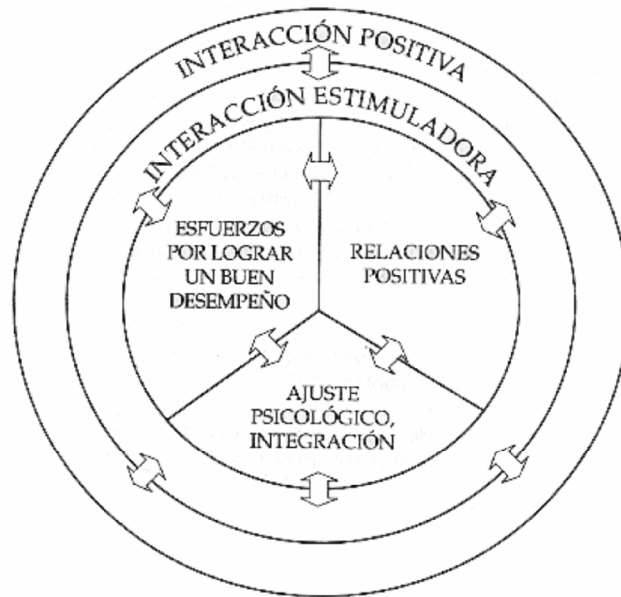


Figura 1. Resultados de la cooperación.

En conclusión, la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo implica disciplina por parte de los docentes en su compromiso por propiciar la creación de espacios pertinentes para transformar esta metodología en una práctica habitual no solo en las clases, convirtiéndola en una estrategia estructurada socialmente en la escuela. Como bien expresa Lederach (1997), “Una cooperativa es, en sí, una vía para regular el conflicto interpersonal. En vez de elevar los beneficios de uno a costa de otro, se busca el máximo beneficio para todos mediante la colaboración comunitaria” (p. 4). Así mismo, aplicar los principios del aprendizaje cooperativo entre los mismo miembros de trabajo genera un clima de solidaridad, respeto y constituye un ejemplo para los estudiantes.

Finalmente, con la cooperación se consigue que todos los integrantes del acto educativo consoliden lazos de aproximación y entendimiento que posibilitan implementar la filosofía de “gano-ganas” a la hora de enfrentar un conflicto, con el objetivo de resolverlo de la manera más satisfactoria para las partes involucradas en él.

3. La mediación escolar

La escuela socializa a los niños en un conjunto de expectativas
que son profundamente más poderosas,
de larga duración que aquello intencionalmente enseñado
o de aquello que el currículum explícito de la escuela públicamente plantea.
Eliot Eisner

A través de las últimas leyes para el sistema educativo, en Colombia se han planteado avances con respecto a la construcción de una cultura de convivencia escolar. Por ejemplo, se reglamentó la ley de convivencia escolar, el 15 de marzo del 2013, que tiene como objetivo crear un mecanismo de prevención, protección, detección temprana y denuncia ante las autoridades competentes de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, ciudadana, y contra el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela (Ley 1620 de 2013). Esta ley determina los pasos a seguir en el evento de presentarse un conflicto escolar para realizar un oportuno procedimiento y el necesario acompañamiento. Así mismo, implementa los Comités de Convivencia Escolar, encargados de atender los casos que ameriten el acompañamiento y la activación de la ruta de atención escolar por acoso escolar, maltrato y vulneración de un derecho del menor.

Sin embargo, aunque para el fin de este trabajo se tendrá en cuenta como un parámetro legal, se propone implementar otras acciones no coercitivas para generar ambientes sanos de convivencia.

Como ya se estableció, la escuela es el espacio social público donde confluyen e interactúan los estudiantes sin distinción de etnia, religión o diferencias económicas. Estas condiciones socio-culturales están presentes en los salones de clase, donde los estudiantes entran en conflictos sociales que se expresan como rechazo, acoso escolar o agresiones físicas. Por lo anterior, se hace necesario cambiar la concepción del conflicto como un elemento negativo, considerándolo como una posibilidad para aprender a

enfrentar sus manifestaciones de manera constructiva, para alcanzar una verdadera democracia: “Construir la convivencia democrática en las aulas implica compartir el poder con los estudiantes en el proceso de resolución de conflictos” (Carbajal Padilla, 2013, p. 10).

Con base en la propuesta y la consulta académica que Carbajal Padilla (2013) realiza, se identifican tres maneras o métodos para el manejo del conflicto en las aulas: “Contener la violencia (peacekeeping), resolver los conflictos pacíficamente (peacemaking), y construir la paz (peacebuilding). Cabe resaltar que, si bien el objetivo de los tres procedimientos es el manejo de los conflictos, los métodos para lograrlo difieren entre sí” (p. 22).

El primero de ellos, la contención la violencia (peacekeeping), tiene como objetivo primordial contener las manifestaciones de violencia por medio de un seguimiento riguroso a través de normas preestablecidas para mantener la autoridad y el orden en las instituciones. Por ser un método coercitivo no se ajusta a los requerimientos de una paz positiva, centrada en la participación democrática de todos los actores del conflicto.

El segundo método tiene como objetivo desarrollar habilidades y competencias en el estudiante para el entendimiento mutuo, el diálogo, la mediación, la negociación y la deliberación, sin desconocer su efecto de atenuación en la reducción de los conflictos.

La construcción de la paz (*peacebuilding*) es un proceso muy benévolo, estructurado con base en los dos métodos anteriores. Sus objetivos son entender las causas profundas de los conflictos. Para ello, se deben transformar desde las instituciones las prácticas pedagógicas, en espacios de interacción y toma de decisiones mediante un equilibrado manejo de poderes.

Según Carbajal Padilla (2013), “la resolución pacífica de conflictos es esencialmente un proceso en el que los (las) alumnos(as) reciben lecciones y prácticas sobre el manejo positivo de conflictos” (p. 23). Para poner en práctica esta estrategia se recomienda incluirla dentro de las prácticas de aula, en el currículum explícito; es decir, incorporando contenidos que proporcionen herramientas para el adecuado manejo del conflicto. De igual manera, con esta técnica se logra trabajar sobre las habilidades comunicativas de los estudiantes con respecto a sus compañeros y a los docentes, quienes con destreza establecerán espacios de diálogo y concertación sin imponer su rol como docentes y, en cambio, compartiendo responsabilidades con el fin de lograr la puesta en marcha de compromisos y acuerdos. En la mayoría de estos casos se escoge un mediador-estudiante para proporcionar ambientes justos de diálogo; el docente es un guía y orientador en estos procesos. Los mediadores de paz no necesariamente deben ser los mejores estudiantes; el darles la oportunidad de participación a niños con otras habilidades y talentos propicia la diversificación y la equidad.

Por último, la educación en la construcción de la paz está cimentada en las habilidades de comunicación constructiva para la resolución pacífica de conflictos, haciendo también énfasis en el contenido y el desarrollo de habilidades para la discusión crítica sobre temas de derechos humanos y justicia social, como el racismo, la migración, la exclusión o la homofobia (Carbajal Padilla, 2013, p. 24). La construcción para la paz incluye acciones en la escuela como la conformación del Gobierno escolar, con los consejos estudiantiles, en los que los estudiantes participen en la toma de decisiones fomentando la participación y la discusión crítica, que conduzcan a la equidad y el equilibrio de poderes.

Finalmente, implementar estas técnicas en las escuelas como política institucional ampliaría las posibilidades de creación de espacios reales, en los que se construye la

paz, se fomenta la ciudadanía democrática, y se desarrolla en los estudiantes un pensamiento crítico que posibilite la opción de tomar posición frente a los problemas que se presentan en las escuelas.

4. Contextualización de la propuesta: prácticas que promueven la participación y el empoderamiento de los estudiantes

La educación de calidad se consigue a partir de la implementación de prácticas que estimulen el empoderamiento y la participación directa de los estudiantes con respecto al manejo de la diversidad en las aulas. El empoderamiento de los estudiantes no solo se refleja con su participación en actividades de la escuela sino que, a su vez, implica el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas, además de los conocimientos que adquieren en el desarrollo del currículo. Estas competencias permiten al estudiante argumentar de manera crítica al validar sus pensamientos, y estimulan el respeto y la escucha efectiva frente a las opiniones de sus interlocutores. Estas habilidades básicas son necesarias para la construcción de una convivencia democrática en la escuela, y el docente debe facilitar el encuentro y el intercambio de opiniones en las aulas realizando actividades como debates, seminarios, foros y discusiones que generen la puesta en común de opiniones diversas, y la deliberación conjunta con respecto a temas académicos, sociales o problemas internos de la institución. Estas discusiones permiten desarrollar y potenciar las habilidades comunicativas vitales para el desarrollo de los niños en sus etapas de crecimiento emocional. Generar espacios en las áreas de ciencias sociales, matemáticas y lengua castellana, entre otras áreas, significa escuchar no solo la voz del maestro sino dar oportunidades de empoderamiento del estudiante.

Siendo la convivencia escolar una preocupación prioritaria para alcanzar aprendizajes efectivos en ambientes agradables para los estudiantes de las escuelas públicas de los estratos 1, 2 y 3, se hace necesaria la implementación de estrategias que

propicien el uso de herramientas significativas y efectivas para el tratamiento adecuado del conflicto en una perspectiva positiva y participativa. El diseño de dichas estrategias ha de estar cimentado en elementos claves que respondan a la solución efectiva y afectiva de los problemas; es decir, se debe evitar caer en meras actividades aisladas e individuales que no están articuladas a un currículo contextualizado.

El desarrollo de estas estrategias debe contener elementos pedagógicos que propicien la participación activa de los estudiantes, teniendo en cuenta sus dificultades familiares, sociales y culturales. En consecuencia, una institución educativa que tiene como objetivo la promoción de una educación significativa debe prescindir de una educación descontextualizada y ajena a las realidades sociales y familiares de los estudiantes.

Además, uno de los grandes retos de la institución educativa en mención es sujetarse al fortalecimiento y la implementación de la convivencia democrática desde el currículo, contemplando elementos de participación e inclusión para todos los integrantes de la comunidad educativa. De igual manera, darle mayor funcionalidad y protagonismo al gobierno escolar, que debe contemplarse como prioridad, puesto que este plantea objetivos y dinámicas que tienen como fin el favorecimiento de la convivencia democrática. En tal sentido, estamos ante una magnífica oportunidad para entender las diferentes perspectivas y las causas que propician los conflictos en la institución, y una alternativa para ello es el empoderamiento y el restablecimiento en la escuela del liderazgo de los estudiantes como mediadores y jalonadores de los procesos democráticos que más tarde impactarán de manera positiva en la sociedad.

De otra parte, otra estrategia es fomentar una cultura de paz colectiva, en la que se ejerzan derechos y se comprenda la importancia del respeto por los demás, logrando soluciones ante los diferentes conflictos de la escuela con la toma de decisiones

acertadas para todos. Implementar una justicia social como política y estilo de trabajo implica el cambio de las prácticas punitivas en la escuela, avanzando en una nueva pedagogía con sentido social que involucre componentes afectivos como elemento integrador en las clases. Se debe propender por enriquecer a nuestros estudiantes con conocimientos que generen ellos un progreso en la libertad de decidir, de elegir y, por supuesto, a futuro ser ciudadanos con voz y voto con alto sentido de identidad democrática y convivencia ciudadana. Al respecto sostiene Amartya Sen (citado en Ferullo, 2006) que la condición de pobreza de una persona equivale a algún grado de privación que impide el desarrollo pleno de sus capacidades y, en última instancia, de su libertad. Es decir, la pobreza no solo debe ser entendida como la privación de bienes materiales sino, a su vez, como la carencia de bienes no materiales, como la privación del ejercicio ciudadano en procura del bien de los demás.

Es por ello que la institución ha de estructurar en cada uno de los procesos que se dan en la escuela los principios de equidad, igualdad y respeto en la construcción de las relaciones de poder entre el maestro y el estudiante de forma equitativa y dialogante, permitiendo el trabajo cooperativo para alcanzar metas en común que benefician en conjunto a la comunidad educativa. No hay duda de que la educación de los jóvenes necesita de maestros comprometidos con su quehacer, dispuestos a crecer intelectualmente para lograr estimular la curiosidad en las nuevas generaciones. Lamentablemente, muchas instituciones educativas en la actualidad han dejado de ser un espacio agradable para la convivencia de niños y adolescentes, puesto que en ellas se reflejan situaciones conflictivas que se viven en los hogares y en la sociedad en general: la escuela constituye uno de los espacios más representativos de la convivencia y la interacción socio-cultural de los niños y adolescentes después de la familia; en ella se fortalecen habilidades y competencias sociales que ayudan a la formación de buenos

ciudadanos, a través de valores como la solidaridad, el respeto, el diálogo permanente y el cuidado del otro.

Todas estas dificultades planteadas exigen una reflexión crítica y reflexiva respecto a la pregunta sobre qué estrategia didáctica contribuye a la resolución pacífica de los conflictos escolares del grado quinto de la Institución Educativa Las Américas, para que los estudiantes sean mejores ciudadanos y logren mejores resultados académicos.

Conclusión

La propuesta para mitigar el conflicto escolar es que la convivencia democrática escolar sea concebida a partir de la estructura curricular. De ahí que una de las alternativas que se propone sea la promoción del trabajo cooperativo en el aula, ya que facilita la construcción de espacios de convivencia a través del favorecimiento de las relaciones interpersonales. Además, permite resaltar y mejorar las fortalezas tanto individuales como grupales creando un clima de confianza, comunicación asertiva y la mejora en el tratamiento de los conflictos. Uno de los grandes desafíos de la mediación escolar en esta época de postconflicto en Colombia es el tratamiento formativo del mismo como oportunidad para construir una cultura de paz. Ello exige educar en fortalezas y habilidades fundamentadas en valores como la comunicación eficiente y eficaz, el saber discernir para tomar decisiones justas, el desarrollo del pensamiento crítico, entre otros, para hacer frente a diversas formas de discriminación, el acoso escolar, los conflictos aislados y las agresiones.

De igual manera, la mitigación del conflicto escolar se ha de manejar a través de una convivencia articulada a la estructura escolar con el objetivo de desarrollar habilidades y competencias en los estudiantes para el entendimiento mutuo, el diálogo, la comprensión, la mediación, la negociación y la deliberación, todo ello canalizado en la resolución de

los conflictos. No cabe duda de que las instituciones educativas deben transformar sus prácticas pedagógicas en espacios de interacción y de toma de decisiones en un ambiente equilibrado con respecto al manejo de poderes, y en los cuales los estudiantes reciban orientaciones teórico-prácticas sobre el manejo positivo de los conflictos. Entre otras condiciones, los mediadores de paz no necesariamente deben ser los mejores estudiantes sino que la institución debe dar oportunidad de participación a niños con otras habilidades y talentos, de forma que se propicien la diversificación y la equidad.

Finalmente, aprender a manejar los conflictos en forma positiva hace parte de la construcción de una cultura democrática; implica escuchar diferentes puntos de vista, desarrollar el razonamiento, tomar una postura con argumentos y negociar. Estos elementos constituyen algunos principios básicos de la convivencia democrática como estrategia a implementar en los currículos escolares, propiciando una política escolar en todos los ámbitos de interacción comunitaria.

Referencias

- Carbajal Padilla, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.*, 13-35.
- Feinberg, W., & Torres, C. A. (2014). *DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN: JOHN DEWEY Y PAULO FREIRE*. Recuperado el 14 de mayo de 2018, de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/36240/Democracia%20y%20educacion%20John%20Dewey%20y%20Paulo%20Freire.pdf?sequence=1>
- Johnson , D. W., & Johnson, R. T. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Angulo Rasco, J. F. (s.f. de 1994). *¿A qué llamamos curriculum?* Recuperado el 7 de mayo de 2018, de https://www.icesi.edu.co/moodle/pluginfile.php/51526/mod_page/content/20/A-que-llamamos-curriculum_Angulo.pdf
- Carlisle Reily, L., Jackson, B. W., & George, A. (2006). *Principios de la educación en justicia social: el proyecto de educación sobre justicia social en las escuelas*.

Recuperado el 10 de mayo de 2018, de
<https://translate.google.com.co/translate?hl=es&sl=en&u=https://eric.ed.gov/%3Fid%3DEJ729518&prev=search>

- Cerron Jorge, L. A. (2000). *La conflictividad escolar como reflejo social: tomando una perspectiva global del problema*. Obtenido de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7125>
- Dewey, J. (1920). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Díaz Aguado, M. (1996). *escuela y tolerancia*. Madrid: Ediciones piramide.
- Freire, P. (1979). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Krichesky, G. J., Martínez Garrido, C., Martínez Peiret, A. M., García Barrera, A., Castro Zapata, A., & González Bustamante, A. (2011). *Hacia un programa de formación docente para la justicia social*. Obtenido de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660855/REICE_9_4_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lederach, J. P. (1997). *Enredos, pleitos y problemas*. Obtenido de <http://www.centrocarbonell.mx/wp-content/uploads/2016/12/Enredos-Pleitos-y-problemas-de-Juan-Pablo-Lederach.pdf>
- Marc Pallarès , P. (26 de abril de 2014). *EL LEGADO DE PAULO FREIRE EN LA ESCUELA*. Recuperado el 10 de mayo de 2018, de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/131199/1/El_legado_de_Paulo_Freire_en_la_escuela_.pdf
- Torres, C. (2014). *DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN: JOHN DEWEY Y PAULO FREIRE*. Recuperado el 1 de mayo de 2018, de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/36240/Democracia%20y%20educacion%20John%20Dewey%20y%20Paulo%20Freire.pdf?sequence=1>