

Libro digital

Convivencia Escolar:

Una mirada al Caribe colombiano



CORPORACIÓN
UNIVERSIDAD
DE LA COSTA
1970
VIGILADA MINEDUCACIÓN

Inirida Avendaño Villa
Alicia Álvarez Pertuz
Aura Cardozo Rusinque
Tito Crissien Borrero
Marina Martínez González
Omar Sandoval Fernández

Convivencia escolar / Inírida Avendaño Villa, Alicia Álvarez
Pertuz, Aura Cardozo Rusinque, Tito Crissien Borrero,
Marina Martínez González, Omar Sandoval Fernández.
– Barranquilla: Corporación Universidad de la Costa,
2018
131 páginas (Ebook, Formato pdf)
ISBN: 978-958-8921-80-8

1. Convivencia 2. Disciplina escolar 3. Violencia escolar

371.5 C766

Co-BrCuC

Convivencia Escolar:

Una mirada al Caribe colombiano



EDUCOSTA
EDITORIAL UNIVERSITARIA DE LA COSTA



**CORPORACIÓN
UNIVERSIDAD
DE LA COSTA**
1970
VIGILADA MINEEDUCACIÓN

Convivencia Escolar:

Una mirada al Caribe colombiano

Inirida Avendaño Villa
Alicia Álvarez Pertuz
Aura Cardozo Rusinque
Tito Crissien Borrero
Marina Martínez González
Omar Sandoval Fernández

ISBN: 978-958-8921-80-8

Primera Edición

Corporación Universidad de la Costa,
CUC

Diseño, diagramación
y corrección de estilo
Editorial Universitaria de la Costa,
EDUCOSTA, S.A.S.
Teléfono: (575) 336 2222
educosta@cuc.edu.co

Lauren J. Castro Bolaño
Gerente EDUCOSTA S.A.S.

Hecho el depósito que exige la ley.

Convivencia Escolar:

Una mirada al Caribe colombiano

Inírida Avendaño Villa
Alicia Álvarez Pertuz
Aura Cardozo Rusinque
Tito Crissien Borrero
Marina Martínez González
Omar Sandoval Fernández



C O R P O R A C I O N
UNIVERSIDAD
DE LA COSTA
1970

VIGILADA MIREDCACION

2018

PRÓLOGO

Gustavo Arias
México

El presente libro titulado *Convivencia Escolar: Una mirada al Caribe Colombiano*, ha sido organizado en tres grandes apartados, que asumen una estructura interna sistemática, como manuscritos derivados de revisión de la literatura especializada e investigación científica. Los tres apartados del libro integran diferentes referentes teóricos y empíricos orientados desde la mirada de los diferentes actores involucrados, para generar espacios de análisis, reflexión y comprensión de los distintos factores que intervienen en el estudio del fenómeno de la convivencia escolar; adicionalmente, el libro ha sido estructurado gradualmente para brindar a sus lectores una ruta temática, en la cual van reconociendo progresivamente la complejidad del problema y sus interrelaciones.

Esta obra, nos presenta en primera instancia un conjunto de elementos de orden jurídico, social y educativo, que al paso de los años se ha venido ajustando y perfeccionando en Colombia. Las experiencias asociadas con la

violencia en Colombia, han derivado en un conjunto constructivo de leyes, decretos, reglamentos, que permiten a los ciudadanos y especialmente a los docentes, contar con un marco de jurídico amplio y cada vez más pertinente, para hacer valer sus derechos y conocer sus responsabilidades sociales. Sin embargo, aún presentan algunas limitaciones dada la complejidad que tiene el análisis integral de la Convivencia Escolar, por lo que se requiere seguir ajustándolos desde una perspectiva educativa.

El primer capítulo del libro, nos brinda la oportunidad de conocer el proceso evolutivo que ha generado Colombia frente al abordaje normativo de la Convivencia Escolar, se ha venido convirtiendo gradualmente en un referente jurídico para toda Latinoamérica y constituye un aporte significativo en la construcción de caminos de democracia, inclusión y cultura de paz, los cuales ameritan ser estudiados con profundidad.

En su segundo capítulo, la obra desarrolla un análisis de la problemática concreta de las escuelas, ilustrando y caracterizando las consecuencias no tan efectivas de una legislación inicialmente formulada, y, en consecuencia, la necesidad de continuar un proceso legislativo cada vez más pertinente. Lo anterior no quita ese movimiento asintótico que hay que seguir asumiendo como parte de nuestra realidad.

Un aporte importante que brinda valor agregado al capítulo es el enfoque que se da a la resolución del conflicto, no como la erradicación de éste, cosa poco probable como condición humana, sino como un medio de constante crecimiento de las personas involucradas, especialmente de los estudiantes.

Aunque las leyes y las normas no dejan de ser medios para limitar y castigar las acciones que van en contra de una sana convivencia, no dejan por ello de ser necesarias, si tomamos en cuenta que la violencia se presenta también como parte de nuestra condición humana, por lo tanto, se requiere contar con elementos y disposiciones jurídicas que las contengan. Este trabajo implica el diálogo entre lo establecido legalmente y la realidad que se vive, para desde ahí, continuar dando respuestas más pertinentes a los distintos problemas de la convivencia escolar.

Posteriormente, en el tercer capítulo del libro, se pone en evidencia la importancia de las relaciones interpersonales entre los distintos actores educativos y especialmente en lo referente al análisis comparado de la convivencia escolar en función del género. La perspectiva temática, permite revalidar más allá de lo señalado en este estudio, lo que puso de manifiesto Carol Gilligan con sus investigaciones sobre género. En esta última parte del libro queda claro que la predisposición de las mu-

eres tiende a ser más convivencial, en comparación con las prácticas identificadas en los hombres y abre la puerta a nuevas alternativas comprensivas, que permiten repensar el papel que tiene el análisis de los referentes biológicos, neurológicos y psicológicos, en la Convivencia Escolar y su relación con el aporte que tienen los aspectos socioculturales, como factores asociados con la promoción de prácticas y estilos comportamentales más pro-sociales y convivenciales.

En conjunto, esta obra invita a continuar abordando el tema de la convivencia escolar, en su relación teórico-práctica, de un modo cada vez más interdisciplinar y al mismo tiempo, considerando los distintos grados de responsabilidad individual y social. En este orden de ideas, la experiencia acumulada en esta obra sobre la Convivencia Escolar en Caribe Colombiano, con sus avances, logros, retos y perspectivas, se convierte en un referente teórico y empírico dentro del contexto Latinoamericano del cual no se puede prescindir.

ÍNDICE

Capítulo 1

Reflexiones jurídicas
sobre la convivencia escolar 11

Alicia Amalia Álvarez Pertuz
Omar de Jesús Sandoval Fernández

Capítulo 2

Manejo del conflicto y mediación:
Un proceso fundamental para
la convivencia escolar y
para la vida en sociedad 52

Aura Alicia Cardozo Rusinque
Marina Begoña Martínez González

Capítulo 3

Convivencia Escolar:
Una Perspectiva desde el género 76

Inírida Avendaño Villa
Tito José Crissien Borrero

Referencias 118

CAPÍTULO 1

REFLEXIONES
JURÍDICAS
SOBRE LA
CONVIVENCIA
ESCOLAR

CAPÍTULO 1

Reflexiones jurídicas
sobre la convivencia escolar

Alicia Amalia Álvarez Pertuz
Omar de Jesús Sandoval Fernández

Presentación

Este capítulo surge desde el marco de la investigación adelantada por el “Observatorio de Convivencia Escolar para el Caribe Colombiano, escenario de paz”. Tiene como propósito central analizar la regulación normativa existente sobre la convivencia escolar y su aplicación en las instituciones educativas oficiales del Caribe colombiano. El abordaje metodológico, comprende un diseño mixto que integra técnicas e instrumentos de corte

cuantitativo y cualitativo, con la aplicación de un instrumento sobre uso y manejo del Manual de Convivencia a una muestra conformada por 1582 estudiantes pertenecientes a los grados 6 al 11, sobre aspectos relacionados con el empleo de la regulación establecida en los manuales de convivencia en las diferentes escuelas y su fundamentación legal. Los resultados del estudio permiten establecer que, existe un nivel de conocimiento necesario sobre la normatividad de la Convivencia Escolar, pero en su aplicación el nivel de coherencia es mínimo, y en la mayoría de los casos se desconoce el Manual de Convivencia al momento de adelantar los procesos toma de decisiones dentro del entorno académico.

Introducción

La temática objeto de estudio en esta investigación, se encuentra regulada por una abundante normatividad integrada por Tratados y Convenios Internacionales, así como también por códigos, leyes y decretos nacionales, que se constituyen en herramientas necesarias para examinar el fenómeno en comento, pero además se ha caracterizado como tema de preocupación e investigación teniendo presente los episodios de violencia que han impactado a la sociedad recientemente lo que hace obligatorio la investigación de esta temática desde diversas aristas que permitan darle un manejo integral y con ello soluciones efectivas a corto, mediano y largo plazo.

De igual manera, a partir de la expedición de la Constitución Política (1991) se cambia la concepción de Estado que se tenía bajo el imperio de la Constitución Política (1886) y se pasa a un Estado Social de Derecho, el cual prioriza los derechos fundamentales de los ciudadanos colombianos dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, estableciendo los mecanismos de carácter legal que permitan su ejercicio y protección, de tal manera que cualquier persona pueda solicitar la asistencia del aparato jurisdiccional para que se reconozcan o restablezcan los derechos que les han sido vulnerados.

A partir del planteamiento anterior, cabe resaltar que el ejercicio de los derechos y libertades implica considerar los deberes y responsabilidades establecidos por la Constitución Política de Colombia (1991), tales como:

Reconocer los derechos de los demás conciudadanos, va de la mano del principio que reza: "mi derecho termina donde inicia el del otro", de tal manera que el reconocimiento del prójimo es el punto de partida para una sana convivencia bajo los principios de respeto y solidaridad entre todos los miembros de la comunidad.

En ese mismo sentido se demanda el respeto por las autoridades legítimamente instituidas a través de procesos democráticos basados en la participación ciudadana, con prevalencia de los derechos humanos, la paz social y la conservación de los recursos naturales y el medio ambiente (p. 94).

Análisis de los Referentes Normativos de la Convivencia Escolar

En concordancia con los lineamientos expuestos por la Carta Política Colombiana el Ministerio de Educación Nacional-MEN (2010), con su política educativa “busca formar mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz” (p. 8). Al respecto a continuación, se resaltan algunos aspectos centrales de la formación en ciudadanía para el caso colombiano.

En primer lugar, la formación en ciudadanía debe brindarle al estudiante los conocimientos en cuanto a la estructura del gobierno nacional y los poderes que la conforman, tales como el Ejecutivo, el Legislativo y el Judicial y la forma como cada uno de ellos opera dentro de la dinámica del Estado en el ámbito político, económico y social.

En ese orden de ideas formar al individuo en competencias ciudadanas implica enseñarle pautas de comportamiento que faciliten la sana convivencia, fundamentada en el respeto por el otro, en aceptar las diferencias de diverso orden que existe entre las personas, entender que el derecho del uno termina donde inicia el del otro y que una comunicación asertiva es el primer paso para unas relaciones personales exitosas en la escuela, la familia y la sociedad en general.

En congruencia con los planteamientos anteriormente expuestos, formar en ciudadanía implica apropiarse de unas competencias particulares, que le permitan al individuo integrarse adecuadamente a la sociedad de la cual hace parte y participar activamente en los diferentes procesos democráticos; entendiendo la importancia de su aporte como ciudadano y ciudadana dentro de la dinámica del Estado enmarcada dentro de un pluralismo ideológico y una diversidad cultural, que implica la aceptación y el respeto por el otro.

Así las cosas, resulta de imperiosa necesidad hacer una alianza estratégica entre la escuela, la familia, la sociedad y el Estado para que nuestros jóvenes se capaciten y se apropien de unas herramientas comunicativas que les faciliten exponer sus ideas, conceptos y criterios de manera apropiada, dentro de los límites del respeto y la tolerancia por el criterio del otro, aun cuando sea diametralmente opuesto al suyo, mirando esta situación no como un problema,

sino como una oportunidad de crecimiento personal e intelectual.

Tal como se viene exponiendo, las competencias ciudadanas resultan ser la herramienta idónea para que las personas aprendan a relacionarse en debida forma, a resolver sus conflictos a través del diálogo, a respetar y a reconocer al otro sin tener en cuenta sus diferencias políticas, culturales, económicas, étnicas y tendencias sexuales. En tal sentido, Álvarez, Sandoval, Saker y Moreno (2017), confirman estos argumentos, al expresar que las competencias ciudadanas deben generarse desde la infancia, incorporándolas a la vida cotidiana y escolar, de tal manera que interioricen desde los inicios de su vida, la importancia del respeto y la tolerancia por los semejantes y el reconocimiento de los derechos propios y ajenos.

Desde esta perspectiva, la formación de mejores ciudadanos es un aspecto primordial en el propósito de impartir una educación de calidad, de tal manera que se hace imperioso propender por la apropiación de algunas competencias, tales como, el poderse comunicar con el otro de manera asertiva, la resolución de conflictos en forma directa y personal y la capacidad de trabajar en equipo, pues, estos son factores indispensables para que toda persona pueda integrarse fácilmente en los diversos campos de su vida, tales como el familiar, social, académico, laboral y profesional.

En consecuencia, las competencias ciudadanas son la piedra angular por excelencia de cualquier proyecto tendiente a optimizar la calidad de la educación y la convivencia pacífica. Así mismo, las competencias ciudadanas promueven el reconocimiento y valoración de la democracia como un instrumento de participación ciudadana que les permitirá ser sujetos activos en la toma de decisiones para la escogencia de los dirigentes que asumen la dirección del país; tal como lo argumentan Samper y Maussa (2014) "Las competencias ciudadanas están asociadas al concepto de democracia y al desarrollo de las normas morales en las distintas sociedades, por lo que la normatividad jurídica ha profundizado hacia los sistemas sociales de derechos" (p. 45).

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), define las Competencias Ciudadanas como:

El cúmulo de actitudes y aptitudes que le permiten al ciudadano interactuar y comunicarse de manera asertiva con las demás personas que lo rodean, dentro de un marco de respeto, valorando a las personas bajo una óptica de igualdad, sin hacer distinción alguna de sexo, raza, color, condición sexual o estrato social, es decir, valorando al ser humano partiendo solo de su condición como tal, ponderando su rol de agente transformador de la sociedad (p. 22).

Complementariamente, para autores como Ruiz y Chaux (2005) resulta evidente que:

Formar en competencias ciudadanas, implica educar e interiorizar al ser humano desde su edad más temprana hasta su adultez, pasando por sus diversas etapas de escolaridad , preescolar, básica primaria, bachillerato y universidad, sobre principios morales, democráticos, participativos y de equidad social, que le permiten a la niña, niño, adolescente y adulto integrarse a la familia y a la comunidad de forma adecuada y productiva, bajo los principios de la igualdad, la paz y la equidad social (p. 57).

De igual manera cabe resaltar los planteamientos del MEN (2004a) en torno a la importancia de la formación en competencias ciudadanas en cualquier nivel educativo. En este sentido enfatiza que la formación en ciudadanía:

Es una necesidad indiscutible en cualquier nación, pero en las circunstancias actuales de Colombia se constituye en un desafío inaplazable que convoca a toda la sociedad. Sin lugar a duda, el hogar y la escuela son lugares privilegiados para desarrollar esta tarea, porque allí el ejercicio de convivir con los demás se pone en práctica todos los días. Por supuesto, como todo proceso educativo, se requiere de unos principios

orientadores y de unas herramientas básicas. Por lo tanto, trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de las diferencias y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia (p. 11).

En este sentido, para Ruiz y Chaux (2005), resulta claro que:

La formación en competencias ciudadanas pretende la transformación del individuo, educándolo bajo unos criterios de igualdad, ponderando los derechos humanos y el respeto por la diversidad como elementos integradores de la sociedad, bajo un marco de participación democrática, de inclusión y de igualdad de oportunidades que le permitan al ciudadano integrarse y desarrollarse de manera positiva dentro de su entorno social y familiar (p. 57)

Por consiguiente, la concepción de una educación para la ciudadanía, busca básicamente el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución

pacífica de los mismos, así como también el ejercicio de la ciudadanía y la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable. Por tanto, la promoción integral de la "sana convivencia" va desde la dimensión individual a la dimensión social y se concreta a partir de tres aspectos fundamentales a saber:

1. Individuos y relaciones interpersonales y sociales
2. La vida en comunidad
3. Vivir en sociedad

La mezcla de estos tres elementos según Tomé y Berrocal (2011), propende por:

Apropiarse de habilidades sociales que le permitan relacionarse adecuadamente con las demás personas, estableciendo canales de comunicación eficaces que le faciliten interactuar de manera individual o grupal, bajo unos principios de participación y solidaridad en coherencia con la Declaración de los Derechos Humanos y la Constitución Política de Colombia, rechazando todo acto discriminatorio, de violencia o injusticia social, siendo compasivo con las personas o grupos que se encuentren en situación de riesgo o vulnerabilidad (p. 8).

Según Ortega (2000), La convivencia forma la idea de las relaciones sociales, por esta razón, el ser humano necesita de otros lo que indica que es capaz de hacer y construir empatía con los demás, tanto que su supervivencia depende del vínculo con sus semejantes. La convivencia escolar, es un constructo multi-dimensional que involucra aspectos intersubjetivos, de interrelación entre distintos sujetos y estamentos, y una dimensión orientada hacia la mejora de los aprendizajes.

Sin duda, el respeto por los derechos del otro es un aspecto fundamental en la formación del ser humano que debe incorporarse en el quehacer diario y promoverse desde la primera infancia, integrándole a la vida cotidiana y escolar de los niños, niñas y adolescentes, de tal manera que interioricen, desde los inicios de su vida, la importancia del respeto y tolerancia por los semejantes, el reconocimiento de los derechos propios y ajenos, así como la necesidad de hacerlos respetar cuando éstos estén en riesgo. Estos planteamientos son convergentes con la definición postulada por Podgórecki (1991):

Los derechos humanos es una conquista del hombre, mediante la cual se le dignificó y se le reconoció como ente transformador dentro de un determinado contexto social (p. 421).

En consecuencia, se evidencia la pertinencia del planteamiento de Peces-Barba (1995), cuando se refiere al interés de los derechos humanos, afirmando que: “no está tanto en su aspecto teórico, como en su aspecto funcional. Es decir, ¿para qué sirven los derechos humanos? o ¿qué función cumplen en la sociedad?” (p. 414). Esta es una dimensión, que ha sido aportada por la perspectiva sociología del derecho, y que está siendo integrada, también, por los filósofos y teóricos del derecho junto a la dimensión meramente estructural.

En efecto, los derechos humanos son inseparables cuando nos referimos a cualquier personas en sus derechos personalísimos como son nacionalidad, domicilio, sexo, religión, lengua o cualquier otro estado que lo identifique, por esta razón todos somos propietarios de derechos humanos, sin discriminación alguna y estos tal como quedó establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, al expresar en su prólogo: “Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana”, se encuentran interrelacionados, son interdependientes, indivisibles y universales.

Los derechos humanos se encuentran regulados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el Derecho Internacional Humanitario, los principios generales del derecho y otras fuentes del derecho internacional y exige de los gobiernos implementar pautas en determinadas situaciones, o bien de inhibirse de tomar partido en otras, a fin de fomentar y preservar los derechos humanos y con ello las libertades fundamentales de las personas en sociedad.

Por tal motivo, se hace necesario que los países miembros firmantes de estos convenios internacionales, adquieran el compromiso de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. El respeto hace referencia a procurar que los asociados disfruten de sus derechos sin limitación alguna, la obligación de protegerlos obliga a los Estados a garantizar estos derechos impidiendo su violación, sea individual o de grupos, y la realización comprende la adopción de medidas que hagan viable el ejercicio de estos derechos, pues constituyen una garantía para que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad y tenga una convivencia armónica y pacífica en su entorno familiar, social y educativo.

En consecuencia, las Constituciones Nacionales, siguiendo los lineamientos del Derecho internacional Humanitario, han cumplido con las obligaciones y los deberes de respetar,

proteger y realizar los derechos humanos; a manera de ejemplo la Constitución Política (1886), proporcionaba los mecanismos legales para hacerlos respetar y defender frente a posibles comportamientos que atenten contra su integridad física, moral o psicológica, en su artículo 41, garantizaba la libertad de enseñanza, y asignaba al estado la suprema vigilancia de la educación en procura de la "...mejor formación intelectual, moral y física de los educandos". Actualmente la Constitución Política de Colombia (1991), establece que:

Colombia es un Estado autónomo, descentralizado, democrático y garantista de los derechos y libertades individuales y colectivas, así como de la dignidad humana, prevaleciendo los derechos generales, por encima de los particulares (p. 7).

Por lo anterior, se resalta el respeto por los derechos humanos, cuando nos dice que la dignidad humana es el fundamento del Estado Social de Derecho. Igualmente, el artículo 2, en su segundo inciso, habla del deber de protección que le corresponde al Estado colombiano, por ello es responsabilidad de las autoridades de la República el amparo de las personas que habitan en el país en sus derechos y libertades como fin último en su condición de estado social de derecho.

Siguiendo esos lineamientos, en su artículo 5º la Carta Política estipula que: “El Estado reconoce, sin discriminación alguna, la primacía de los derechos inalienables de la persona y ampara a la familia como institución básica de la sociedad”. Igualmente, el artículo 7º, contempla que “el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana” (p. 9).

Como complemento de lo anteriormente expuesto, el artículo 9 de la Constitución Política de Colombia (1991) expresa que:

El Estado colombiano, es un Estado social de Derecho, soberano y autónomo, respetuoso de la autonomía y soberanía de los demás Estados, aunque su política exterior se oriente hacia la integración latinoamericana y del Caribe (p. 9).

En concordancia con lo anterior, la Constitución Política de Colombia (1991), establece en su artículo 13 que:

Ante la Ley colombiana todos los ciudadanos son iguales, sin distinción de su origen, sexo, raza, estirpe, condición social o preferencia sexual, todos tienen los mismos derechos y libertades, correspondiéndole al Estado su salvaguarda, protección y prevalencia.

Así el Estado colombiano brindará protección a todos sus ciudadanos, pero sobre todo, aquellos que se encuentren en situación de vulnerabilidad como consecuencia de algún tipo de discapacidad física o psicológica que demande de una asistencia especial, sancionando todo acto de maltrato o discriminatorio que atente contra ellos (p. 10).

De otra parte, el artículo 41 establece una obligatoriedad para las instituciones de educación colombianas sean de carácter oficiales o privadas en cuanto al estudio de la Constitución y la necesidad de la instrucción cívica en las mismas, lo que ha de permitir el fomento de las competencias ciudadanas de los educandos en procura de la participación democrática del pueblo.

Así mismo, la Constitución reconoce y pondera los derechos fundamentales del ciudadano colombiano al establecer que la familia es el núcleo fundamental de la sociedad (art. 42); de igual forma establece en su articulado que los derechos fundamentales de los niños, tales como el derecho a la vida, a la integridad física, la salud y la seguridad social, tener una familia son prevalentes y declara además que serán protegidos contra toda forma de abandono y violencia, ya sea física o moral y consagra que también tienen derecho a la protección y a la formación integral.

El artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, delega a la educación responsabilidades particulares con respecto al respeto de los derechos humanos, a la formación para paz y la convivencia, con el fin de formar ciudadanos respetuosos de la ley, lo que permitirá una mejora en los aspectos culturales, científicos y tecnológicos en procura de un desarrollo sostenible cuidando el medio ambiente como medio para la conseguir de este objetivo.

A este respecto, Álvarez, Puello y Sandoval (2018), consideran que:

Para la universidad, formar en competencia ciudadanas a sus estudiantes hace parte de la formación integral que pregonan la misión institucional, y en este sentido educar en valores y respeto, está, no solo apuntando a la formación del profesional, sino también, a la del ser humano como miembro activo, tanto de la comunidad académica, como de la sociedad a la cual pertenece (p. 6).

De otra parte, cabe resaltar uno de los deberes de la persona y del ciudadano que ha sido planteado en el artículo 95 en su numeral 4 es el de defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica; lo anterior hace de la convivencia un deber de carácter constitucional. La jerarquía que le da la Constitución a la convivencia es tal, que una de las causales de declaratoria de Estado

de Conmoción Interior del Artículo 213 constitucional, es que se atente de manera inminente contra la convivencia ciudadana.

Tal como se refleja en los artículos antes mencionados, la educación de calidad es una necesidad apremiante de cualquier sociedad que pretenda desarrollarse y proyectarse, correspondiéndole a las instituciones educativas en su rol formador y transformador del ser humano, brindar una educación que articule los saberes y competencias generales y específicas de cada área del conocimiento, de tal manera que los estudiantes se formen como profesionales íntegros y competitivos dentro de una sociedad globalizada, sin dejar de un lado la parte humana, tan importante como la profesional, razón por la cual el currículo debe diseñarse con la flexibilidad e interdisciplinariedad suficiente que facilite esta interacción y la educación constructiva del ciudadano, formado en valores, capaz de vivir en comunidad y armonía, muy a pesar de las diferencias y particularidades propias de cada persona con las cuales se interactúa de manera permanente u ocasional.

Siguiendo los lineamientos constitucionales y en concordancia con lo anteriormente manifestado, la Ley General de la Educación (Ley 115, 1994, artículo 1), al referirse al Objeto de la ley, expresa que "la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y

social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes" (p. 1).

En orden de ideas, el artículo 5 de esta ley, en concordancia con el artículo 67 de la Constitución Política Colombiana, hace referencia a los fines esenciales de la educación, señalando entre otros, "la formación en el respeto a la vida y demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, y también en el ejercicio de la tolerancia y la libertad" (p. 1).

De igual manera, el artículo 87 reglamentó los Manuales de Convivencia al expresar que en los establecimientos educativos se dispondrá de un manual de convivencia que tendrá como objeto la definición de los deberes y derechos de los estudiantes matriculados en estas instituciones, que debe ser de conocimiento de padres o tutores al momento de la firma de la matrícula correspondiente como aceptación de lo allí estipulado, conforme a derecho.

Complementariamente, se encuentra el Decreto 1860 (1994), que reglamentó la Ley de Educación (Ley 115, 1994, artículo 17), hace una exposición sobre el contenido y obligatoriedad del manual de convivencia al expresar que "todos los establecimientos educativos deben tener como parte integrante del proyecto educativo institucional, un reglamento o manual de

convivencia" (p. 10). El Decreto 1860 (1994) contempla una revisión de los siguientes elementos conceptuales que se presentan a continuación.

Definir y delimitar los derechos que los estudiantes tienen en su calidad de miembros activos de la comunidad educativa es de suma importancia, pero también lo es. que reconozcan sus deberes para con los demás, trátase de sus pares, profesores y planta administrativa de la institución, en pro de construir unas relaciones interpersonales basadas en la solidaridad y el respeto por el otro, por, por la naturaleza y el medio ambiente que lo rodea. De igual manera debe generarse una cultura de cuidado personal y de la salud, tanto física como psicológica que incluya campañas de prevención al consumo de sustancias alucinógenas.

En este mismo sentido, debe incentivarse a los estudiantes a resolver sus conflictos de manera pacífica y concertada, siendo el diálogo la herramienta propicia para lograr una sana convivencia, libre en lo posible, de conflictos y controversias, dentro de un marco de disciplina, debido proceso y derecho a la defensa, tal como lo demanda nuestro ordenamiento legal (p. 11).

Posteriormente, se expide la Ley 1098 (MEN, 2006) conocida con el nombre de Código de la Infancia y la Adolescencia, que derogó el *Código del Menor* (Decreto 2737 de 1989) y en su artículo 2 señala que su objeto es:

Garantizar los derechos individuales y colectivos de los niños, niñas y adolescentes, de conformidad con los Tratados Internacionales, las leyes y la Constitución Política Colombiana, siendo garantes de su prevalencia la familia, la sociedad y el Estado, de cara a corresponsabilidad que les asiste al respecto (2006, p. 5).

El artículo 4 del estatuto en cita, precisa su aplicación:

La normatividad contemplada en el Código de la Infancia y Adolescencia tiene un ámbito de aplicación muy amplia, pues cubre a los niños, niñas y adolescentes que se encuentren dentro del límite territorial del Estado Colombiano, que se residan en otro país o que teniendo dos nacionalidades, una de ellas sea colombiana (2006, p. 6).

Así mismo, el artículo 18 referente al derecho a la Integridad personal, reconoce el derecho a la protección de esta población "... En especial a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole por parte de sus padres, sus re-

presentantes legales, de las personas responsables de su cuidado y de los miembros del grupo familiar, escolar y comunitario" (p. 10).

El artículo 37 de este estatuto protege las libertades fundamentales, al expresar que conforme a la Constitución Política de Colombia en armonía con los tratados internacionales sobre derechos humanos los niños, las niñas y los adolescentes disfrutan de los derechos y libertades consagrados allí, en especial al libre desarrollo de la personalidad y su autonomía personal en conjunto con los derechos fundamentales que protege la constitución.

Adicionalmente, el artículo 41 en el numeral 19 menciona las obligaciones del Estado, indicando que éste debe garantizar un ambiente escolar respetuoso de la dignidad y los Derechos Humanos de los niños, niñas y adolescentes, debiéndose para tales efectos desarrollar programas de formación de maestros para la promoción del buen trato. Igualmente, en el numeral 34 se consagra que el Estado debe adoptar las medidas necesarias para salvaguardar la integridad física y psicológica de los menores.

De otra parte, el artículo 43 del citado estatuto pone de presente la obligación de los establecimientos educativos, ya sean de carácter público o privado, de "...garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar".

En este orden de ideas, el numeral dos de este artículo consagra la obligación de proteger: "Contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores". Específicamente con su numeral tres manifiesta la necesidad de instituir "... en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica..." (p. 25).

Complementariamente, el artículo 89 de la norma en cita, en el numeral tres atribuye a la Policía Nacional la función de garantizar los derechos de esta población imponiéndole entre otras, la importantísima misión de "... adelantar labores de vigilancia y control en los lugares de recreación y deporte y demás espacios públicos, en donde habitualmente concurren niños, niñas y adolescentes y a la entrada de los establecimientos educativos de su jurisdicción" (p. 47).

A este respecto, la Ley relaciona unos principios esenciales para la consecución de la convivencia escolar en Colombia, define y explica en qué consiste la aplicación obligatoria de cada uno de ellos en todo el territorio nacional en especial: "Protección integral. Prevalencia de sus derechos. Corresponsabilidad. Exigibilidad de los derechos. Perspectiva de género Responsabilidad parental. Ejercicio de los derechos y responsabilidades" (p. 7).

Análisis del Marco Normativo contemplado en la Ley 1620 de 2013

A continuación, se resaltan los principales elementos normativos de la Ley 1620 (Congreso de la República, 2013), por medio de la cual se “crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” (p. 1). Por tal motivo, propende por la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, mediante la implementación de:

Estrategias dirigidas a optimizar el clima al interior de las instituciones educativas, bajo la premisa del respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las niñas, niños y adolescentes, la diversidad cultural y la orientación sexual, entre otros, mediante la aprehensión y puesta en práctica de ciertas habilidades que les permitan comunicarse adecuadamente entre sí y desempeñarse adecuadamente en los diferentes roles de su vida, como estudiante, como parte integrante de un grupo familiar y como ciudadano dentro de una sociedad democrática e incluyente (p. 1).

En este marco normativo, se encuentra uno de los principales referentes, correspondiente a los objetivos del Sistema Nacional de convivencia escolar creado mediante la Ley 1620 (Congreso de la República, 2013), cuya regulación se hace explícita en el artículo 4 de la ley donde se expresa la necesidad normativa de:

Propender por la formación en competencias ciudadanas como estrategia para fomentar una cultura de respeto a los derechos humanos sexuales y reproductivos de la población infantil y adolescente en sus diferentes niveles de escolaridad, propiciando la sana convivencia en un ambiente inclusivo, democrático y participativo, respetuoso de las diversidad y las diferencias, bajo el acompañamiento de la familia, la sociedad y el Estado como garantes en el cumplimiento de los lineamientos establecidos por el Sistema Nacional de Convivencia Escolar respecto a la implementación de la cultura de la paz, basada en el reconocimiento de los derechos individuales, la sexualidad y la no violencia al interior de los centros educativos, conforme a los indicadores del Sistema de Información Unificado de conformidad con el artículo 28 de la citada ley.

Organizar con la Comisión Nacional Intersectorial para la Promoción de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los niños, niñas y adolescentes, las estrategias tendientes a disminuir las estadísticas de los embarazos a temprana edad, así como las enfermedades adquiridas a través de relaciones sexuales, además de reducir los índices de violencia escolar y de casos de matoneo de que son víctimas los estudiantes dentro y fuera del establecimiento educativo, para lo cual se hace necesario implementar unos canales de comunicación efectivos a fin que la comunidad académica y la sociedad en general conozca y accione la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar ante la presencia de una situación de riesgo (p. 3).

Dentro de la revisión de los lineamientos estipulados en este marco legal, se ordena adicionalmente la conformación de Comités de Convivencia Escolar integrados por la comunidad educativa respectiva de la institución conformados por padres de familia, profesores en todos sus rangos y estudiantes que tendrán dentro de sus funciones determinar los abusos entre estudiantes y buscarle las soluciones pertinentes en especial la conciliación. Igualmente establece que en las instituciones educativas se deben adelantar

acciones para fomentar y fortalecer la convivencia, el ejercicio de los derechos humanos y los embarazos a temprana edad tal como lo expresado en el objetivo general de la norma.

Así las cosas, tal como fue difundido por Radio Santa Fe en Bogotá, (Cabrera, 2013) con esta ley el Gobierno Nacional:

Diseña estrategias tendientes a prevenir, proteger y detectar a tiempo todas aquellas situaciones de peligro que atentan contra la sana convivencia, la ciudadanía, la democracia, el libre desarrollo de la personalidad, los derechos humanos y reproductivos dentro y fuera del aula de clases, todo lo cual impacta positivamente en la disminución de los índices de deserción, producidos en gran medida por el acoso escolar y los embarazos en la adolescencia(p. 1).

El artículo 2 de la ley, relaciona entre otras, los siguientes conceptos que son de la esencia de la convivencia escolar:

Define las competencias ciudadanas como aquel cúmulo de saberes y habilidades que posee el individuo, las cuales le permiten comunicarse asertivamente con el otro e interactuar de manera propositiva dentro de un determinado contexto.

En tal sentido, el *Acoso escolar o Bullying* comprende una 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.

Resulta interesante por decir lo menos la aclaración que introduce esta ley al concepto anotado anteriormente cuando apunta que el acoso escolar también puede darse entre profesores y estudiantes o a la inversa de estudiantes contra profesores ante la pasividad o confabulación de su entorno, situación que necesariamente produce efectos nocivos contra la salud y el rendimiento escolar de los estudiantes afectados, además que enrarece el clima escolar generado.

En este orden de ideas, en la Ley 1620 (Congreso de la República, 2013) el Ciberbullying se contempla como una: "Forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y videojuegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado".

El artículo 5 de la norma en contexto, hace referencia a los principios en los cuales se sustenta esta ley los cuales servirán para alcanzar los objetivos propuestos por el legislador: "Participación, corresponsabilidad, autonomía, diversidad e integralidad".

El artículo 21 de la ley en estudio, regula el manual de convivencia escolar en su contenido en una forma exhaustiva, indicando el rol de orientador que le es menester a los educadores, acciones a implementar y rutas de atención a las diversas situaciones que se puedan presentar, lo cual hace parte del proyecto educativo institucional (PEI).

En tal sentido, cabe resaltar que con la entrada en vigencia de la Ley en referencia, se establece la necesidad prioritaria de diseñar nuevas estrategias tendientes a fortalecer la convivencia escolar bajo la premisa de la solución de conflictos de manera concertada, donde el educando juega un papel muy importante puesto que debe estar atento en el evento que se presenten situaciones de discordia entre sus estudiantes a fin de prevenirlas, o en su defecto, prestar su asesoría y acompañamiento para propiciar una solución conciliada dentro del marco del respeto por los derechos humanos y la sana convivencia.

En concordancia con los argumentos anteriores, cabe citar lo preceptuado por la Ley 115 (1994, artículo 87), respecto al manual de

convivencia, el cual se constituye en la hoja de ruta tanto para estudiantes como para la parte administrativa de la institución educativa, acerca de cuáles son las acciones que se deben seguir ante la presencia de situaciones conflictivas que involucre a estudiantes o a estos con directivos, bajo un esquema garantista de los derechos de cada uno de los actores del conflicto. En tal sentido, manual debe compilar en primera instancia, los derechos, obligaciones y responsabilidades tanto del estudiante como del docente, así como de la parte administrativa, y en segunda instancia, las estrategias tendientes a prevenir y en lo posible erradicar, la violencia escolar.

De igual manera el artículo 22 de la Ley en cita, prevé la participación de la familia dentro de esta dinámica de prevención y tratamiento de la violencia escolar, partiendo del principio de corresponsabilidad que hay entre el Estado, la familia y la sociedad respecto a la educación y formación integral de las niñas, niños y adolescentes frente a la prevalencia y respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de este sector de la población, que dada su misma condición de indefensión, se hacen más vulnerables ante situaciones de riesgo, lo que demanda un abordaje interdisciplinario que garantice la prevalencia de sus derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Un apartado que amerita la atención especial de esta normativa, comprende la corresponsabilidad como principio rector de esta norma, el artículo 22, establece la Participación de la familia, señalando las obligaciones que les toca asumir dentro de las estrategias a aplicar, para una mejor formación de los menores. La familia, como parte de la comunidad educativa, deberá cumplir entre otras obligaciones: Participar en la formulación, planeación y desarrollo de estrategias que promuevan la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos, la participación y la democracia y el fomento de estilos de vida saludable. Acompañar de forma permanente y activa a sus hijos en el proceso pedagógico que adelanta el establecimiento educativo para la convivencia y la sexualidad. Asumir responsabilidades en actividades para el aprovechamiento del tiempo libre de sus hijos para el desarrollo de competencias ciudadanas. Cumplir con las condiciones y obligaciones establecidas en el manual de convivencia y responder cuando su hijo incumple alguna de las normas allí definidas. Conocer y seguir la Ruta de Atención Integral cuando se presente un caso de violencia escolar, la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos o una situación que lo amerite, de acuerdo con las instrucciones impartidas en el manual de convivencia del respectivo establecimiento educativo.

Análisis de las Implicaciones Normativas Asociadas con la Ley Convivencia Escolar

Para facilitar la implementación y aplicación de la Ley 1620 (Congreso de la República, 2013) se expide el Decreto Reglamentario 1965 (MEN, 2013), integrado por cincuenta y seis (56) artículos, normatividad esta que pretende operacionalizar la forma como se va a implementar en la práctica, la atención a los actores inmersos en situaciones y relaciones conflictivas, así como las estrategias para prevenir y disminuir los índices de violencia al interior de las aulas de clases, diseñando estrategias de atención a las víctimas en pro de la protección y defensa de sus derechos, dentro de un marco de respeto que propicie una sana convivencia escolar, dentro y fuera de las aulas de clase.

Al respecto, el artículo 1° del Decreto Reglamentario en cita, señala explícitamente las directrices que las instituciones educativa deben seguir al momento de diseñar y expedir sus manuales de convivencia, los cuales deben hacer prevalecer los derechos humanos sexuales y reproductivos de los estudiantes, así como las estrategias tendientes a prevención y disminución de la violencia escolar , bajo un esquema de participación activa de la escuela, la familia, la sociedad y el Estado a través de sus diversas entidades. El artículo 2, señala el ám-

bito de aplicación del mencionado Decreto, indicando que este se aplicará en todas las instituciones educativas, tanto públicas como privadas en los niveles de preescolar, básica primaria y bachillerato del territorio nacional.

De igual forma el artículo 22 del Decreto Reglamentario 1965 (MEN, 2013), consagra que toda institución educativa deberá conformar comités escolares de convivencia, señalando además la forma como deben integrarse. Al respecto señala que todas las instituciones educativas, sean oficiales o privadas, tienen la obligación de integrar un comité escolar de convivencia, que tendrá dentro de sus funciones específicas promover y facilitar, a través de diversas actividades, una sana convivencia escolar, basada en la prevalencia y respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las niñas, niños y adolescentes, de conformidad con los lineamientos institucionales plasmados en el manual de convivencia.

Complementariamente en el artículo 28, se señalan las directrices que se deben tener en cuenta al momento de diseñar los manuales de convivencia escolar, de conformidad con lo establecido en el Capítulo 11 del Título IV del presente Decreto, en concordancia con lo previsto en la Ley 115 (MEN, 1994) y en el Decreto 1860 (MEN, 1994), los cuales señalan los derechos, obligaciones y responsabilidades de cada uno de los actores de las actividades educativas.

Así mismo el artículo 29 de la norma anteriormente mencionada, hace una relación de los diferentes tópicos que necesariamente debe abordar un manual de convivencia escolar, indistintamente si se trata de una escuela pública o privada, entre los cuales cabe destacar, entre otros, el manejo y solución de conflictos dentro y fuera del aula de clases, así como la prevalencia y respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de la población estudiantil, partiendo de las condiciones propias y particulares de cada establecimiento educativo.

Así mismo los artículos 42, 43 y 44 del presente Decreto indican los lineamientos que deben seguirse para brindar una atención interdisciplinaria que garantice una sana convivencia escolar, implementando un plan de acción tendiente a prevenir situaciones conflictivas, promoviendo el perdón y la reparación de los posibles daños que con la conducta se hubieren podido ocasionar, propiciando un clima de reconciliación basado en el respeto mutuo, la tolerancia, la inclusión y la aceptación de las diferencias de sexo, raza, cultura que existe entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa.

Al respecto la Honorable Corte Constitucional Colombiana en su Sentencia T-478 (Corte Constitucional, 2015), ordenó al Ministerio de Educación Nacional, para que, en el plazo de (1) año, contado a partir de la notificación de la sentencia, se asuman las siguientes medidas:

Todas las instituciones educativas, sean públicas o privadas, deben adecuar sus manuales de convivencia de conformidad con las nuevas directrices establecidas en torno a la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes en etapa de escolaridad, todo dentro de un marco de respeto, tolerancia, sana convivencia, perdón y resarcimiento de daños y perjuicios que hubiera podido sufrir la víctima del hecho dañoso.

De igual manera se debe verificar que en las escuelas de educación preescolar, primaria y bachillerato estén debidamente conformados los Comités de Convivencia Escolar, dado que son los encargados de facilitar un clima de armonía al interior del centro educativo; estableciendo las pautas a seguir en la prevención y tratamiento y solución de los conflictos personales que se pueden suscitar al interior de la institución educativa.

Como respuesta a la problemática social y complemento a la normatividad relacionada, se promulga el Código Nacional de Policía y Convivencia Ciudadana, Ley 1801 (MEN, 2016), el cual fue expedido con la finalidad de establecer unas normas mínimas de convivencia que facilitaran la interacción de los individuos dentro de la sociedad, señalando los deberes y obligaciones que cada ciudadano tiene como

parte integrante de la comunidad y sujeto de derechos y obligaciones de conformidad con la ley y la Constitución Política de Colombia. Esta norma en su artículo 5, define que se entiende por convivencia, la interacción pacífica, respetuosa y armónica entre las personas, con los bienes y con el ambiente, en el marco del ordenamiento jurídico.

Al respecto, se establecen los principios enunciados en la Ley 1098 (MEN, 2006) Código de la Infancia y la Adolescencia, los cuales deberán observarse como criterio de interpretación y aplicación de esta ley cuando se refiera a niños, niñas y adolescentes. Se colige de todo lo anteriormente expuesto, que el tema de la educación, la convivencia y la formación en ciudadanía tiene un vasto respaldo jurídico, partiendo de lo que al respecto consagra la Carta Magna, la cual es garantista de los derechos fundamentales y el respeto por la dignidad humana, correspondiéndole al Estado velar porque estos principios se cumplan y los valores perduren y se transmitan de generación en generación para que vivamos en una sociedad donde prevalezcan la solidaridad; el reconocimiento y aceptación del otro, el respeto de sus derechos, indistintamente de su condición sexual, de su color de piel, de su género y de todo aquello que nos haga diferentes uno del otro.

De acuerdo con las reflexiones de Garay (2000), Colombia adolece de un proceso de "destruc-

ción social" cuyos problemas centrales en un contexto internacional de globalización de la economía y la política y de la búsqueda de la democracia como ordenamiento social son: una profunda supeditación de lo público a lo privado, una arraigada deslegitimidad y desinstitucionalización del Estado y una precaria convivencia ciudadana.

Cabe resaltar que la regulación normativa sobre la convivencia escolar en Colombia, como se dijo anteriormente, es abundante y ha sido aplicada desde hace tiempo y con la promulgación de la Ley 1620 (Congreso de la República, 2013) y su Decreto reglamentario lo que se pretende es operacionalizar medidas que logren minimizar los problemas que atenten contra la convivencia escolar, a través de los mecanismos diseñados para el correcto manejo de tales situaciones, Lo cual ha de ser mediado en la escuela a través del ejercicio cotidiano de una muy buena práctica pedagógica, al respecto Saker y Correa (2015) expresan que: "así la práctica pedagógica devela experiencias gratificantes desde el ejercicio de los procesos pedagógicos, que, si bien están asociados a la convivencia, su dinámica, refleja el verdadero sentido de estas relaciones convivenciales" (p. 87).

En efecto, una adecuada convivencia escolar, fundamentada en las competencias ciudadanas y el respeto por los derechos del otro, favorece el desarrollo de personas libres e ínte-

gras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad, lo cual conlleva a la construcción de una sociedad fortalecida en valores, defensora de los derechos de los ciudadanos y cumplidora de sus deberes y obligaciones, consciente de su responsabilidad como parte fundamental en la estructura del Estado y del papel protagónico que le corresponde en el futuro del país del cual hace parte. En tal sentido emerge la necesidad de valorar la propuesta del paradigma de la complejidad que hoy como lo plantea Saker (2017) "penetra al ámbito educativo desde la formación docente, y avanza de la mano de nuevas categorías teóricas, conceptos, visiones diversas y multiplicidad de escenarios que plantean significativos descubrimientos y particularidades necesarias para la sana convivencia" (p. 37).

En síntesis, para conseguir este objetivo de compleja y variada composición humana, ética y jurídica, se han de mantener unas relaciones personales basadas en el respeto y la consideración por el otro, desarrollando una comunicación asertiva, fundamentada en el libre desarrollo de la personalidad y la libertad de expresión, derechos fundamentales estos consagrados por la Constitución Política (1991) y que son pilares fundamentales de nuestro Estado social de derecho.

CAPÍTULO 2

MANEJO DEL CONFLICTO
Y MEDIACIÓN:

UN PROCESO
FUNDAMENTAL PARA
LA CONVIVENCIA
ESCOLAR Y PARA LA
VIDA EN SOCIEDAD

CAPÍTULO 2

Manejo del conflicto y mediación:
Un proceso fundamental
para la convivencia escolar
y para la vida en sociedad

Aura Alicia Cardozo Rusinque
Marina Begoña Martínez González

Presentación

El presente capítulo, es producto del proyecto de investigación adelantado desde el "Observatorio de Convivencia Escolar para el Caribe Colombiano, escenario de Paz". Su propósito central consiste en analizar el manejo del conflicto escolar y los procesos de mediación, como elementos fundamentales para la convivencia escolar y la vida en sociedad. El abordaje metodológico, comprende un diseño mixto que integra técnicas e instrumentos de

corte cualitativo y cuantitativo, con una muestra conformada por 1588 estudiantes pertenecientes a los grados 6° al 11° de Instituciones Educativas Oficiales en el Caribe Colombiano. Los principales resultados permiten concluir que desde la perspectiva de los estudiantes persiste una resolución vertical de los conflictos que se evidencia especialmente en la concentración de las decisiones en los directivos, con cierto grado de desconocimiento de los profesores, de los padres de familia y de los estudiantes como agentes y protagonistas de posible gestión positiva de los conflictos escolares.

Introducción

El conflicto es inherente a las relaciones sociales y se expresa en los diferentes contextos en los que se desarrolla la vida, por tanto, el conflicto es natural en las relaciones sociales (García y López, 2011). Así, el conflicto es resultado de las interacciones humanas y un fenómeno inherente a la convivencia, que puede expresarse desde una sencilla diferencia entre amigos, hasta una guerra (Cabrera, 2014).

Reconociendo lo anterior, lo que se busca no es eliminar los conflictos, sino saber gestionarlos a través de vías pacíficas como el diálogo y la negociación, tal como le expresa de manera magistral Estanislao Zuleta (1990) cuando afirma que:

Una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De reconocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, sino productiva e inteligentemente en ellos. Que sólo un pueblo escéptico sobre la fiesta de la guerra, maduro para el conflicto, es un pueblo maduro para la paz (1990, p. 25).

Para la Real Academia de la Lengua Española-RAE (1994, p. 358), el *conflicto* es "una tensión que un individuo mantiene al estar sometido a dos o más fuerzas que se excluyen mutuamente". La palabra *conflicto* procede del latín *conflictus*, que significa lo más recio de un combate, una pelea, problema, y se asocia con antagonismos que se presentan cuando las partes se hallan en desacuerdo respecto a la distribución de recursos materiales o simbólicos y actúan movidas por esta incompatibilidad o por una profunda divergencia de intereses que genera angustia y dificultades para su solución (Blanco, Caballero y De la Corte, 2006; Alzate, 2013). Lo cual se ve agravado por limitaciones en la comunicación (Mockus, 2002), factor fundamental para la prevención o mediación de conflictos.

Desde este enfoque, el conflicto se relaciona con el uso del poder, que se escala desde la persuasión, la fuerza, hasta la violencia como mecanismo instrumental para alcanzar objetivos deseados por quien la ejerce. La solución tendería entonces a la violencia, ya que se tiene como meta causar daño (Blair, 2009), ya sea físico, psicológico o sociológico a la contraparte (Morales, 1997).

El abordaje académico del conflicto se centró durante un largo periodo de tiempo en una mirada *negativa*, actualmente se puede hacer un giro en la definición de la concepción, en tanto el conflicto puede seguir un curso constructivo,

lo que implica asumir situaciones conflictivas y enfrentarlas con los suficientes recursos para que todos los involucrados se enriquezcan en su resolución.

Desde esta perspectiva, el conflicto se constituye en un estímulo para el cambio personal y social y ayuda establecer identidades a nivel individual como social, ayuda a aprender nuevas y mejores maneras de resolver los problemas, a construir relaciones más sanas y duraderas (Alzate, 2013). Esto es posible cuando la gestión de este se presenta como una oportunidad para crecer y por la generación de cambios que desencadene, especialmente ligados a una mayor preponderancia de la norma para mediar las relaciones humanas haciéndolas más armónicas (Cabrera, 2014).

Mediante los diferentes modelos de negociación para la resolución de conflictos, en sus diferentes acepciones y niveles, la atención se centra principalmente en aspectos tales como la inteligencia emocional, la capacidad de diálogo y la legitimación de las necesidades del otro o de las situaciones que generan el conflicto para su solución, se puede concluir que el conflicto puede convertirse en un recurso de aprendizaje. Por lo tanto, los conflictos se pueden resolver de manera pacífica, en tanto se mira al otro como ser humano, con una esencia igual a la propia a pesar de la diferencia circunstancial (Hoyos, 2005).

Sin embargo, en Colombia hay una resistencia a la comprensión del conflicto como una oportunidad de crecimiento, y se asocia a este con la expresión de la fuerza y la violencia producto de la dinámica de más de medio siglo de conflicto armado, a pesar de haber visto múltiples procesos exitosos resuelto por la vía de la negociación, por ejemplo, el proceso con el movimiento armado M-19 o con el Ejército Popular de Liberación EPL (Vélez, Ortega y Merchán, 2017) y más recientemente el acuerdo de paz con la guerrilla de las FARC firmado en el 2016.

Estas creencias justificadoras de la resolución violenta de los conflictos, se enmarcan en un contexto macro social propicio para considerar que no hay distanciamiento entre conflicto y violencia, y que la negociación no conduce a la salida pacífica de los conflictos. A esto se suman las profundas diferencias económicas y falta de oportunidades de la población en general y de los jóvenes en particular. Colombia está en el grupo de países con mayor inequidad en el mundo, como se evidencia en el informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL (Organización de las Naciones Unidas-ONU. CEPAL, 2017a) donde Colombia alcanza un deshonoroso Coeficiente de *Gini* por encima de 0.5, indicando las grandes diferencias entre los colombianos y la injusta concentración de capital que deja a millones

de personas en condición de pobreza (Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE, 2018).

Esta situación se constituye en un caldo de cultivo que incide directamente en fenómenos asociados al deterioro de las comunidades más excluidas generando graves problemas de violencia en los barrios y comunidades marginadas. Ante esto Chaux (2003) señala el denominado "ciclo de violencia", es decir, que quienes estén expuestos a violencia en la infancia tienen mayor probabilidad de desarrollar comportamientos agresivos, que si no son detenidos a tiempo conducirán a su manifestación en la adultez e implicaría un fracaso en la consolidación de relaciones humanas, ya que el conflicto, su manejo y concepción determinan la capacidad de regular sus relaciones. De esta manera la violencia se transforma en algo habitual, y posible de realizar como forma de enfrentar los conflictos, educar y expresar sentimientos (Larraín, 2002).

Considerando los elementos anteriormente expuestos, resulta complejo que los colombianos puedan asumir el conflicto desde una perspectiva de crecimiento y aprendizaje, dado que los hechos sociales de su realidad muestran la inequidad en la distribución de los recursos materiales y simbólicos y acen-túan una profunda divergencia de intereses.

Por tanto, es importante persistir en la educación como medio de apropiación de alternativas de vida y relacionamiento positivas con el potencial para transformar esas realidades.

Análisis del Conflicto en el Contexto Escolar

Actualmente, cabe resaltar que, dentro de los procesos de análisis del conflicto, entran en juego aspectos como las conductas, las percepciones y las motivaciones y por lo tanto se pueden clasificar en conflictos intrapsíquicos, interpersonales o colectivos (ONU. Organización Mundial de la Salud-OMS, 2002). En el contexto escolar, hablaríamos de la clasificación del conflicto en su manifestación interpersonal y resulta de vital relevancia para su manejo, entender qué son y por qué se presentan, comprender que se pueden resolver de diferentes maneras, fundamentar la formación de los estudiantes en valores para la vida en sociedad y desarrollar las competencias ciudadanas para actuar en el mundo de manera productiva en el ámbito público (MEN, 2004b).

El conflicto en el contexto escolar, se puede evidenciar desde el análisis funcional de las relaciones entre los estudiantes, a través del maltrato físico o verbal, y en expresiones tales como el matoneo, caracterizado con conduc-

tas agresivas e incluso del nivel antisocial entre las que se pueden evidenciar peleas, insultos, poner apodos, ridiculizar, amenazar, otras formas de intimidación y hostigamiento que suelen manifestarse a lo largo de la vida escolar, especialmente en la educación secundaria (Cabrera, 2014).

Parte de avanzar hacia un manejo pacífico de los conflictos implica que los diferentes actores del contexto escolar reconozcan que el conflicto forma parte de la sociedad y solo se podrá controlar cuando se incorporen en la vida cotidiana la resolución de los problemas por la vía no violenta. Esto se debe establecer en todos los escenarios de la vida, pero también mediante el proceso de inversiones sociales que minimicen la inequidad, es decir, trabajando por situaciones que posibiliten la inclusión y el desarrollo de las personas y comunidades e identificar qué tipo de conflicto somos capaces de pactar sin violencia (Galting, 2000).

Quizá una de las fuentes de mayor interés para definir e intervenir en el conflicto escolar en el contexto colombiano, sea el propuesto por Ley 1620 (Congreso de la República, 2013), por medio de la cual el gobierno crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y la Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Una dificultad para el logro de sus propósitos radica en las distancias entre las lógicas de los adultos y las de las nuevas generaciones, que se contraponen en relación a los valores, pautas y métodos respecto a la educación y la crianza (Garcés, 2006). Las creencias que asumen a los niños como objeto sobre el que recae el quehacer formativo de los adultos (Batallán, 2003), entran en contradicción con los nuevos lineamientos pedagógicos e incluso con la concepción de los infantes como sujetos de derecho. En tal sentido, tiende a prevalecer en la mayoría de los casos el ejercicio de la autoridad de forma vertical, retada por la apropiación de los derechos por parte de los infantes, generado en los adultos la sensación de que no pueden limitar o corregir y que no han sido preparados para establecer los límites de manera efectiva y humanizada (Zamora y Zerón, 2009).

En concordancia con la naturaleza estas situaciones, las expresiones de conflicto en el contexto escolar son cada vez más frecuentes y se desencadenan con mayor impacto en la dinámica de las relaciones escolares, permeando todas las instancias, es decir, desde las interacciones entre los estudiantes, de estos con los profesores y directivas y de todos con los padres, complejizándose de manera significativa las relaciones, y por lo tanto la presentación de conflictos (Zamora y Zerón, 2009). Razón por la cual actualmente constituye uno de

los problemas centrales del contexto escolar, reconociendo que se presenta violencia y otros problemas asociados.

Gestión de Conflictos en el Ámbito Escolar

Frente a la forma de resolver los conflictos es deseable en todo caso hacerlo por la vía pacífica, lo que implica encontrar un interés compartido, una solución sin violencia de los problemas, expresando de diferentes formas la capacidad participativa, la presentación de las propias ideas y opiniones, dando lugar a la discusión y posibilitando la conciliación en medio de las diferencias, con el propósito de buscar solución a los conflictos que permita la recomposición del tejido social (Sánchez y Agudelo, 2006).

La educación por lo tanto debe orientar un proyecto de nación que se encamine a la resolución de los conflictos por la vía pacífica, a partir de unos valores para la convivencia y del establecimiento de mecanismos estructurales que permitan la paz como bien tutelado por el Estado, como espacio para las diferencias, la diversidad y la convivencia.

Para un adecuado manejo de las diferencias e intereses entre las partes en confrontación, es necesario promover desde la educación la formación para el manejo pacífico de los con-

flictos. Esta se entiende como un proceso integral de formación de los niños y jóvenes, que se inicia en la escuela, pero que dura toda su vida e impacta su desarrollo, su capacidad de enfrentar y transforma su realidad, y la formación de valores frente a la vida, así como sus relaciones con otros, sus actitudes hacia el cumplimiento de las normas. En consecuencia, la educación para la convivencia, rebasa la sola formación en disciplinas o conocimientos, por lo tanto, educar para conocer y tramitar los conflictos desde formas positivas basadas en los derechos humanos, debe ser puesto en práctica en el mundo de la cotidianidad, que incidan en el cambio social hacia el favorecimiento de mejores relaciones, más equitativas e incluyentes (Escuela de la Animación Juvenil de la Comunidad de Madrid y Colectivo Ballero, 1996).

En este orden de ideas, la negociación se constituye en el mecanismo más adecuado para avanzar hacia soluciones pacíficas de los conflictos, siendo un tema ampliamente estudiado. Existen modelos de mediación como el tradicional-lineal propuesto por la Universidad de Harvard, el modelo transformativo de Bush y Folger, el modelo circular narrativo de Coob y el Modelo Bioético Hermenéutico de la Conciliación (Hoyos, 2005). Este último, parte de proponer tres componentes claves: qué negociar, por qué negociar y para qué negociar.

Desde el Modelo Bioético Hermenéutico de la Conciliación, entiende la negociación como una forma de interacción a través de la cual las personas buscan arreglar una situación conflictiva a través de la búsqueda de una nueva combinación de algunos intereses comunes y conflictivos. Al respecto Hoyos (2005) propone diferentes niveles de la negociación: la directa, a través de un mediador; la facilitación; la conciliación, y el arbitramento.

Desde este modelo, la escuela es el escenario propicio para consolidar la demanda social de reconocer las diferencias, reconociendo que somos una sociedad con múltiples voces y posibilidades de aporte a la dinámica social, política, cultural y económica del país. Desde ella se puede generar un discurso ético que impregne los diferentes ámbitos de la vida, en lo público y en lo privado, hacia la construcción de la convivencia pacífica, a partir del reconocimiento del otro como otro legítimo, donde impera la capacidad de escucha, apertura, ser capaces de establecer lazos o fortalecerlos, posibilitar y alentar la comunicación y solucionar las diferencias mediante la no violencia (Hoyos, 2005).

La mediación, busca entender las relaciones humanas sin juzgar o sancionar, no es coercitivo y busca devolver a las partes la capacidad de resolver los conflictos y mantener las relaciones, de posibilitar que ambas partes se sientan satisfechas con el arreglo y acercarlas para que

entiendan e identifiquen las diferencias, teniendo en cuenta que los implicados siempre deben asumir la responsabilidad del cambio y elegir como realizarlo (Martínez-Otero, 2005).

En tal sentido, el objetivo de la mediación se orienta a juntar a las partes propiciando un ambiente de discusión serena en busca del acuerdo; para esto, facilita las relaciones y la comunicación; puede sugerir y recomendar, pero no imponer, el mediador solo funge como catalizador (Kressel and Pruitt, 1985), para lo cual se requiere de una actitud imparcial y neutral de su parte, colaborando en la consecución voluntaria de un acuerdo mutuamente aceptable (Arboleda, 2014).

Desde este marco, el conflicto puede ser un generador para la construcción de acuerdos para la convivencia y para ello no basta con determinar una aplicación procedimental, debe además constituirse en una posibilidad para la formación de los estudiantes que potencie las capacidades de plantear argumentos, analizar, buscar soluciones y fortalecer los vínculos (Delgado-Salazar y Lara-Salcedo, 2008).

La mediación en el contexto escolar es una demanda hacia la construcción de propuestas que permitan superar los conflictos de manera pacífica, mediante una mediación colaborativa en la que participen diferentes estamentos de la comunidad educativa. Requiere una formación en competencias sociales y la creación de

un clima empático desde la dirección, los docentes, los estudiantes y la familia que se construya en un marco relacional, acompañado de planeación y organización, encaminada al mejoramiento de las relaciones, de los discursos permitiendo un sistema que propicie la convivencia, la colaboración, la empatía y el respeto por la diferencia (Medina y Cacheiro, 2010),

Método

Se desarrolló un estudio descriptivo cuantitativo, que contó con la participación de 1588 estudiantes de bachillerato de Instituciones Educativas Públicas del Caribe Colombiano, de los cuales 57.7 % fueron de sexo femenino y 41.6 de sexo masculino. El 57.4 % de los participantes reportó vivir en estrato 1, frente a un 22.7 % en estrato 2 y un 17.3 % en estrato 3.

Instrumento

Se utilizó la Escala Actitudinal de Situaciones de Conflicto y Convivencia Escolar (Martínez y Cortés, 2015) la cual está conformada por treinta (30) ítems la escala desde la validación de los autores mostró un índice Alpha de Cronbach (α : 0.76), mostrando un nivel de confiabilidad aceptable. Se consideraron los ítems que respondían al manejo de los conflictos y la mediación implementada por los actores.

Procedimiento

Los estudiantes fueron contactados en sus instituciones educativas, después de socializar el proyecto con las autoridades institucionales y con sus padres. Participaron quienes tuvieron consentimiento de sus representantes legales y aceptaron voluntariamente participar. Los estudiantes respondieron a los instrumentos de manera informatizada en salas de informática de sus instituciones educativas, con acompañamiento en el aula de sus docentes y de psicólogos que atendieron a sus inquietudes.

Resultados

A continuación en la tabla 1, se describen los resultados evidenciados por los participantes relacionados con su forma de afrontar los conflictos que se les presentan en el ámbito escolar.

Tabla 1.
Caracterización de la Muestra por Sexo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	916	57,7	57,7	58,4
Masculino	661	41,6	41,6	100,0
N.R.	11	,7	,7	,7
Total	1588	100,0	100,0	

Fuente: Autores.

Se analizó la distribución de proporciones ante cada una de las opciones dadas en función de lo percibido por los estudiantes sobre el manejo de conflictos desde la institución, desde la postura que asumen sus padres y desde su propia postura encontrándose lo siguiente.

Tabla 2.
Distribución de proporciones por cada ítem según la categoría de análisis

Categoría de análisis	Ítem	Sí	A veces	No	% Acumulado
Institución	Los conflictos se analizan antes de tomar medidas	62,50%	31,50%	5,90%	100%
	Se entrevista a todas las personas involucradas en el conflicto	63,60%	30,50%	5,8%	100%
	Se realiza una completa investigación antes de tomar medidas	57,80%	34,10%	8%	100%
	En la resolución intervienen como mediadores los docentes directivos	61,30%	32,40%	6,20%	100%
	Los directivos no toman en cuenta la opinión de los profesores	30,80%	39,90%	29,20%	100%
	Siempre existe un directivo involucrado como mediador	58,90%	33,50%	7,50%	100%
	En el establecimiento prima la conversación y el diálogo	55,60%	36,70%	7,60%	100%
	El establecimiento prioriza las medidas formativas sobre las punitivas	43,30%	46%	10,60%	100%

Padres	Los padres respetan las medidas que asume el establecimiento	52,90%	40,80%	6,20%	100%
	Los padres respaldan las medidas que asume el establecimiento	48,90%	42,30%	8,70%	100%
Estudiantes	Los estudiantes comprometen cambios de actitud	50,1%	42,70%	7,10%	100%
	Los estudiantes determinan la forma de responsabilizarse por sus actos	39,60%	47,80%	12,50%	100%
	Los estudiantes reflexionan y reconocen su responsabilidad en el conflicto	43,20%	50,30%	6,40%	100%
	Los estudiantes reconocen sus errores	40,3%	53,40%	6,20%	100%
	Los alumnos logran analizar y concluir las consecuencias de sus actos	47,0%	44,80%	8,10%	100%
	Los estudiantes reflexionan sobre los conflictos orientados por profesores	47,50%	44,50%	7,90%	100%
	Los alumnos participan en el análisis de los conflictos en la escuela	40,90%	45,60%	13,40%	100%

Fuente: Autores.

En términos generales se aprecia que hay una tendencia por parte de los estudiantes a responder afirmativamente cuando el conflicto es manejado por parte de la institución, encontrándose valores por encima del 50 % e incluso del 60 %. Esto indica que se percibe a

la institución, los profesores y directivos como principales mediadores y tomadores de decisión frente a la solución de los conflictos.

Por ejemplo, señalan que la institución siempre investiga la situación del conflicto, se investiga a todos los participantes, siempre hay participación de un directivo en su resolución. Sin embargo, la proporción de desacuerdo incrementa un poco cuando se analiza el tipo de medidas que toman, por ejemplo, al referirse si en la institución siempre se usa el diálogo, si se toman medidas formativas antes que punitivas, y especialmente, si los directivos escuchan a los profesores antes de tomar medidas.

En cuanto a la perspectiva sobre la actitud de los padres ante las decisiones que toma la institución frente a los conflictos, se encuentra que el 50 % o menos de los estudiantes, considera que sus padres aceptan, respetan y respaldan estas medidas. Sin embargo, la proporción de los estudiantes que responden "a veces" también es muy alta, sobre el 40 %. Esto podría indicar una polarización entre padres y directivos sobre la manera en que se deben gestionar los conflictos escolares.

Finalmente, en lo que se refiere a la percepción de los estudiantes sobre su propia participación en la mediación y gestión de los conflictos, los resultados muestran un menor acuer-

do sobre su protagonismo, con una postura afirmativa en general por debajo del 50 %. Como ejemplo de esto, cerca del 50 % de los estudiantes declara que se comprometen para cambiar de actitud, que reconocen las consecuencias de sus actos en el conflicto y que reflexionan con orientación de los profesores. Sin embargo, menos del 40% afirma poder determinar la manera de responsabilizarse de sus actos, reconoce sus errores o participa activamente en el análisis de las situaciones de conflicto.

Discusión

El presente estudio, se enfocó al análisis y comprensión de la forma como los estudiantes de bachillerato de Instituciones Educativas Públicas del Caribe Colombiano perciben el conflicto escolar y su gestión desde sus instituciones. Se puede concluir que desde la perspectiva de los estudiantes persiste una resolución vertical de los conflictos que se evidencia especialmente en la concentración de las decisiones en los directivos, con cierto grado de desconocimiento de los profesores, de los padres de familia y de los estudiantes como agentes y protagonistas de posible gestión positiva de los conflictos escolares.

Es importante rescatar y resaltar que lo importante no es la erradicación de los conflictos

si no entender que desde ellos se pueden potencializar las personas en la búsqueda y solución de las incertidumbres y complejidades propias a la interacción (Cabrera, 2014). Esto es, en la medida que los estudiantes y demás actores de la comunidad educativa aprendan a gestionar y mediar los conflictos, más probabilidades de éxito en sus relaciones cotidianas tendrán desde el presente y a futuro.

La gestión y la mediación del conflicto ganan relevancia en cuanto apunten a fortalecer los procesos de convivencia en el contexto escolar (García y López, 2011), dado que conducen a consolidar una convivencia que fundamente una ciudadanía responsable, activa y crítica, tal como lo propone el Ministerio de Educación cuando plantea los componentes fundamentales a formar con las competencias ciudadanas (MEN, 2004b).

Por su parte, Sizova (2016) afirma que, para prevenir la violencia escolar, se debe desarrollar un sistema para resolver los conflictos partiendo de una red de contactos sociales en los que estén involucrados todos los estamentos de la comunidad educativa, lo cual a su vez debe estar acompañado de políticas educativas y recreativas que tengan en cuenta tanto la edad de los estudiantes como sus características biopsicosociales. Asimismo, se requieren pautas de intervención para mejorar el clima socio-afectivo, la comunicación,

la conducta prosocial, el cambio de actitudes, siendo recomendable una intervención sobre la emoción y la metacognición (Briñol, Gandarillas, Horcajo y Becerra, 2010).

Por tanto, la escuela se constituye en un lugar fundamental para la formación de todos sus actores hacia la resolución pacífica de los conflictos, y por tanto de la ciudadanía, mediante la cual se desarrollen las habilidades para aprender a vivir en paz y a actuar de manera constructiva en la sociedad (MEN, 2004b).

Frente a la demanda de la sociedad contemporánea de resolver pacíficamente los conflictos, es pertinente insistir en la perspectiva ética garantizando condiciones y escenarios pacíficos para la resolución de los conflictos; tal como lo propone Hoyos (2005), lo cual pasa a su vez por construir una cultura de paz y legitimar las diferencias y lo que nos hermana, reconociendo los derechos humanos como factor fundamental para el desarrollo de la sociedad.

En consecuencia, se requiere desarrollar un pensamiento crítico que permita cuestionar aspectos como la corrupción, el narcotráfico, la normalización de lo ilegal, de la violencia, de una cultura de la fuerza para dirimir los conflictos, y que promueva procesos de inclusión para disminuir la violencia en todas sus formas.

Resulta fundamental desarrollar procesos de formación docente que les brinde herramientas para el adecuado manejo de los conflictos, dada la cada vez mayor demanda de conocimiento y capacidad de mediación, especialmente cuando estudios reportan de una parte la escasa formación en este componente en sus diferentes dimensiones (Álvarez, Rodríguez, González, Núñez y Álvarez, 2010), particularmente cuando se evidencia que la formación en convivencia escolar permite desarrollar estrategias para su prevención y tratamiento, especialmente asociado a la formación en habilidades para la resolución de conflictos a través de la negociación o la mediación.

CAPÍTULO 3

CONVIVENCIA
ESCOLAR:

UNA PERSPECTIVA
DESDE EL
GÉNERO

CAPÍTULO 3

Convivencia escolar: una perspectiva desde el género

Inírida Avendaño Villa
Tito José Crissien Borrero

Presentación

El presente capítulo es producto de la investigación titulada "Observatorio de convivencia escolar para el caribe colombiano" que tuvo como propósito develar las concepciones y los modelos de la convivencia escolar desde la perspectiva del género. El componente metodológico se fundamentó en el uso de escalas de medición propias del modelo empírico-analítico, por medio de una muestra

conformada por 1588 estudiantes, 58 % del género femenino y 42 % masculino; el estudio se administró a través del instrumento Escala MESSY (The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters), Matson, Rotatory y Helsel (1983); adaptado por Trianes, Blanca, de la Morena, Infante y Raya (2002). El análisis de los resultados reveló un porcentaje favorable en el desarrollo de la convivencia escolar por parte de los estudiantes del caribe colombiano, en razón a que el 80 % de la población estudiantil implementa actividades de convivencia escolar y solo el 20 % desarrolla actividades de conflictos o violencia escolar. Se concluye como de significativa pertinencia la concepción, aplicación y socialización de acciones que conduzcan a la resolución y transformación del conflicto, como base para generar una convivencia escolar activa y participativa.

Introducción

El conflicto constituye hoy en día un problema social propio con diversas repercusiones físicas, sociales, laborales, psicológicas y sexuales para jóvenes y niños desde cualquier género. En razón a ello se hace pertinente conocer el estado actual de la convivencia escolar desde la perspectiva del género; denotando de esta forma en cuál de los géneros se presenta mayor frecuencia del conflicto o la violencia escolar.

No obstante, se plantea un análisis de la convivencia escolar, enfocada en los principales fundamentos teóricos que sustentan esta categoría; quienes representan referentes contextuales para lograr la comprensión de com-

portamientos de los actores dentro de la escuela. Paralelamente, se identifica que la convivencia escolar comprende un conjunto de conductas multicausales, tanto en el aula como en su entorno.

En el presente apartado se desarrolla un Análisis Psicoeducativo de la Convivencia Escolar en el Caribe Colombiano generando de esta forma una reflexión teórica acerca de la importancia en crear ambientes sociales saludables y mejores espacios académicos, en donde prime la inclusión, el respeto por la diversidad de género y las diferencias frente a creencias, entre otras (Martínez y Bobadilla, 2016).

Ahora bien, cabe destacar que el comportamiento se define según el contexto y las situaciones, y con base a esto la convivencia escolar emerge como un constructo significativo, no solo desde el campo educativo, sino también desde el aspecto social y familiar. El ámbito social se desarrolla como la vida misma; la vinculación entre los grupos es un asunto determinante en los procesos relacionales de las personas, lo que dinamiza los procesos asociados a la convivencia a corto, mediano y largo plazo. La aplicación de estrategias pedagógicas que medien la convivencia escolar, permite una construcción sana dentro de los contextos educativos (Álvarez-García, Nuñez, Álvarez, Dobarro, Rodríguez y González, 2011).

En síntesis, la investigación desarrolla un análisis documental con el objetivo de describir la convivencia escolar desde la perspectiva del género, apoyándose en la aplicación de distintos instrumentos correspondiente a la escala MESSY propuesto por (Matson, Rotatori y Helsel, 1983); lo que permite arribar a los principales hallazgos en el proceso investigativo. No obstante, la investigación se encuentra soportada por diferentes teorías y conceptos que conllevan analizar la convivencia escolar, como es la teoría del comportamiento y del conocimiento propuesta por Ardila (2017), alineando los conceptos de convivencia y violencia; logrando así fundamentar los lineamientos de teóricos de la convivencia escolar desde la dimensión teórica, educativa y normativa.

Referentes Teóricos de la Convivencia y la Violencia Escolar

Es pertinente fundamentar la teoría del comportamiento debido a que se considera como una de las teorías más significativas para la definición de violencia y convivencia (Hayden, 2017). En este sentido, según Blumer citado por Saldivia (2008), "la teoría del comportamiento es el interaccionismo simbólico que tiene como enfoque del estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre" (p. 34); los postulados que con-

cibe este autor, proponen que una dimensión fundamental de los entornos o situaciones educativas están en las relaciones entre cada uno de los actores de la institución educativa, relaciones que siempre incluyen los significados que dichos individuos en interacción atribuyen, “por un lado a la relación misma; por otro, al contexto en que está se da y finalmente, a como se perciben a sí mismos y al otro con el cual interactúan” (p. 36).

La teoría en mención se basa en el empleo de los símbolos significativos y concibe el lenguaje como un vasto sistema de símbolos, que empiezan con la elaboración de palabras, que como símbolos se utilizan para dar significado a las cosas y gracias a estas los demás símbolos del medio social, dentro de cualquier institución, pueden ser descritos. En esta perspectiva el lenguaje se concibe entonces como vehículo para la construcción social, como la expresión de las experiencias compartidas, como puente para la convivencia (Miner, 2015). A partir de esto, las personas se establecen como participantes activos, que viven insertos en un mundo simbólico de significados y connotaciones, es decir la sociedad, donde los individuos son manipuladores de los símbolos (Blanco, 1995).

En esta línea de pensamiento Herbert Blumer (1969) plantea en su obra “interaccionismo simbólico” tres premisas básicas:

- Los individuos dirigen sus actos desde los significados que estos representan en sí.
- El resultado de los actos proviene de las relaciones sociales entre los individuos.
- Los significados se manipulan y modifican, mediante un proceso interpretativo desarrollado por las personas al enfrentarse con las situaciones a las cuales se exponen.

Bajo este postulado, en el mundo no existen significados únicos y específicos, más bien estos se construyen socialmente, es decir que el significado está atado a la naturaleza simbólica de la sociedad y a la naturaleza interactiva de las personas. El significado para Blumer (1969) es entonces, en palabras textuales del mismo:

Fruto del proceso de interacción entre los individuos, el significado que una cosa encierra para una persona es el resultado de las distintas formas en que otras personas actúan hacia ella en relación con esa cosa. Los actos de los demás producen el efecto de definirle la cosa a esa persona. En suma, el interaccionismo simbólico considera que el significado emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que estos interactúan" (1969, p. 4).

En tal sentido, se puede inferir que las cosas no ejercen, como lo explica Saldivia (2008), "una influencia determinística en el actuar del hombre, sino que esta está mediada por un proceso interpretativo, que se funda en la interacción social y desde el cual estas cosas adquieren significados. Por tanto, desde la aparición de los significados que adquieren las cosas, cada persona toma uno u otro curso de acción. Es así como los significados son utilizados y revisados como instrumentos para la orientación y formación del acto" (p. 30).

De acuerdo con los anteriores planteamientos, es posible inferir en los productos de la interacción y la socialización, elaborados por los individuos para su desarrollo individual y el accionar de los determinados grupos en los que se desenvuelve, como instrumentos de orientación y formación de las acciones, a los valores, reglamentos, "prescripciones normativas para el mantenimiento de ciertos esquemas relacionales dentro de un grupo" (Blanco, 1995, p. 177) y se transmiten a través de la comunicación y la convivencia alrededor de las interacciones simbólicas que realizan las personas. Debido a ello, se origina la importancia por definir la convivencia como un proceso indispensable para la socialización.

La Convivencia Escolar

La convivencia es el proceso de relaciones de coexistencia respetuosa y pacífica entre los individuos para quienes es indispensable la socialización puesto que proporciona los elementos fundamentales para el desarrollo de todos los ámbitos que envuelven a las personas. Si bien lo anterior es convivir de forma general, para el caso de la convivencia escolar es importante mencionar que su incidencia es en entornos educativos, espacios en los cuales como consecuencia de los procesos cotidianos de interrelación de todos los que hacen parte de la comunidad escolar, se presentan las oportunidades de aprender, convirtiéndose en un factor clave para el adecuado cumplimiento de objetivos de educación integral; aprender, para este caso y como lo menciona Megías (2011) se representa en la edificación continua de cada uno de los miembros de la escuela, y de cada experiencia que se gesta y desarrolla al interior del contexto educativo. No obstante, este autor revela, que cada uno de quienes hacen parte de la convivencia deben asumir funciones y compromisos dentro de la comunidad para con la dimensión de la convivencia entendida como el proceso de aprender a ser con otros (Agnihotri, 2017).

La convivencia es un estado en el que dos o más grupos viven juntos respetando sus diferencias y resolviendo sus conflictos de forma no violenta. Aunque la idea de la coexistencia no es nueva, el término entró en uso común durante la Guerra Fría. La política de "coexistencia pacífica" se usó en el contexto de las relaciones entre los Estados Unidos y los Estados Unidos. Inicialmente, fue una tapadera para la agresión, pero luego se desarrolló como una herramienta para replantear la relación entre los dos poderes. A fines de la década de 1980, la política de coexistencia pacífica incluía principios como "no agresión, respeto a la soberanía, independencia nacional y no injerencia en los asuntos internos" (Ratto, 2003, p. 23).

Complementariamente el concepto de *Coexistencia* se ha definido de muchas maneras:

- Para existir juntos (en tiempo o lugar) y para existir en tolerancia mutua.
- Para aprender a reconocer y vivir con diferencia.
- Tener una relación entre personas o grupos en la que ninguna de las partes intenta destruir a la otra.
- Interactuar con un compromiso de tolerancia, respeto mutuo y el acuerdo para resolver conflictos sin recurrir a la violencia.

En el centro de la convivencia está la conciencia de que los individuos y los grupos difieren en numerosas formas, incluida la clase, la etnia, la religión, el género y la inclinación política. Estas identidades grupales pueden ser la causa de conflictos, contribuir a las causas de los conflictos o pueden solidificarse a medida que los conflictos se desarrollan y escalan. Sin embargo, una política de convivencia disminuye la probabilidad de que las diferencias de grupos de identidad se conviertan en un conflicto dañino o intratable. Ahora bien, es pertinente mencionar los dos tipos fundamentales de convivencia que se pueden desarrollar en lo seres humanos, de acuerdo con (Retuert y Castro, 2017) existen dos dimensiones de convivencia:

- *Convivencia pasiva*: Este tipo de convivencia ocurre cuando las relaciones se caracterizan por relaciones de poder desiguales, poco contacto intergrupales y poca equidad. En resumen, los principios de la justicia social no son evidentes aquí. Si bien este tipo de entorno puede carecer de violencia, es poco probable que la continuación de las relaciones desiguales conduzca a la resolución del conflicto. Las instituciones en este entorno no están diseñadas para apoyar la igualdad; en consecuencia, se pueden mantener estructuras injustas y opresivas. Estas estructuras a menudo impiden el crecimiento de la comunidad, los procesos de paz y el desarrollo de la democracia. Sin

embargo, dado que el conflicto entre grupos no es generalizado, se puede decir que los grupos coexisten sin violencia.

- *Convivencia activa*: En este tipo de convivencia, las relaciones se caracterizan por el reconocimiento y el respeto de la diversidad y la adopción activa de la diferencia, el acceso equitativo a los recursos y las oportunidades, y la equidad en todos los aspectos de la vida. Este tipo de convivencia fomenta la paz y la cohesión social basada en la justicia, la igualdad, la inclusión y la equidad. Además, las instituciones en este entorno están diseñadas para garantizar la equidad.

Finalmente, se menciona que un estado de convivencia y coexistencia proporciona condiciones psicológicas y físicas para que individuos, organizaciones y / o comunidades reduzcan las tensiones, y para que los pacificadores intenten resolver las causas del conflicto.

Este período de no violencia es especialmente útil después del conflicto, ya que proporciona un entorno en el que se pueden abordar las causas del conflicto y se puede ver, negociar y lograr la paz. El comienzo de una era de coexistencia permite que surjan intereses comunes (como los económicos) entre los antagonistas, dando a ambas partes una gran participación para que la etapa temporal sea permanente (Da Cuña, 2017). Lo que conlleva

a concluir que esta dinámica continua hace que el concepto de Convivencia sea particularmente útil para resolver conflictos étnicos intratables.

La Violencia Escolar

A partir de las concepciones formuladas por Straus, Gelles y Steinmetz (2017) la violencia connota una intensa manifestación de fuerza, que generalmente involucra algunos efectos físicos severos como en la violencia de una tormenta eléctrica, un terremoto, una explosión, una estampida, etc. Claramente, es una manifestación del equilibrio de poderes de la naturaleza.

Particularmente, Varela, Elena y Martínez (2013) mencionan que la violencia se puede desarrollar intencionalmente al producir efectos a través de uno mismo o de su cuerpo. Como también usando amenazas de fuerza o aplicar privaciones reales como la tortura o una paliza para coaccionar la voluntad de otro para hacer lo que queremos o ignorando la voluntad del otro y simplemente utilizar la fuerza física en su cuerpo. Complementariamente, se expresa que la violencia dirigida a coaccionar la voluntad de otro comprende una amenaza o una privación, y es la aplicación del poder coercitivo. Por ejemplo, torcer el brazo de otro para hacerle revelar un secreto es

coacción, como está golpeando a otro para mostrar lo que sucederá nuevamente si no cede a tus demandas, sin embargo, tiene un propósito aparte de la voluntad de otro, entonces es el poder físico (Rifiotis, 2015).

La fuerza física no es social, ya que no está orientada hacia otro yo. En la medida en que la violencia está involucrada en la fuerza física, la violencia no es social y no manifiesta conflicto social. La violencia, por supuesto, puede ser el resultado de emociones engendradas por el conflicto y constituyen un comportamiento reflejo, como en la bofetada del amante o la familia pelea que termina en disparos salvajes. Lo anterior, identifica que la violencia puede terminar con el conflicto social, como cuando un impaciente o infeliz con el equilibrio de los poderes sociales resuelve la oposición mediante el asesinato.

Por lo tanto, el conflicto social es un compromiso de los "yo". La violencia dirigida solo a objetos o cuerpos no es social, puesto que es un medio para coaccionar a otra y una manifestación de conflicto social. Ahora bien, como fenómeno, la violencia humana es fundamentalmente ambigua; si constituye un comportamiento reflejo, fuerza física o coacción, ya sea que manifieste un conflicto social o no social, solo se puede determinar leyendo el campo de expresiones asociado, evaluando la intencionalidad (González, 2014).

Actualmente, se concibe que la violencia tanto familiar como escolar presentan diferentes debates sobre lo que ha provocado la reducción de la violencia en las últimas tres décadas en los países de altos ingresos, pero el fenómeno no puede reducirse a la aplicación de unos pocos programas sociales. Las actitudes hacia la violencia generalmente cambian lentamente con el tiempo; ejemplos son los golpes a los compañeros de clases o a la esposa y el castigo corporativo de los niños.

Por lo tanto, es poco probable que los programas destinados a reducir la violencia produzcan resultados rápidamente. Además, muchos programas no se han configurado de manera que permitan una evaluación rigurosa. Para muchas de estas intervenciones, no se conoce su impacto ni sus costos. Lo anterior conlleva a interpretar que es necesario realizar acciones, mecanismos y estrategias que combatan la violencia tanto escolar como familiar.

Referentes Teóricos, Educativos y Normativos de la Convivencia Escolar

En Colombia existe un largo recorrido por analizar en materia de Convivencia Escolar. En tal sentido, se han identificado algunas deficiencias que inciden en las conductas de los actores de una institución educativa, lo

da lugar a que las experiencias acontecidas al interior de la misma obedecen a procesos de orden social frente a sus cambios y trascendencias. Ahora bien, para el análisis del estado de la Convivencia Escolar es necesario, en primera instancia, tener claridad sobre algunos elementos sociodemográficos, que sirven como referentes contextuales para la comprensión de comportamientos dentro de la escuela.

Alrededor de la primera década del siglo XXI, la convivencia escolar ha pasado, de ser un hecho requerido por centros pioneros o sensibilizados por el tema, a convertirse en un objetivo educativo de primera fila, lo que ha conllevado a la incorporación de esta temática en los proyectos educativos de los centros, creándose planes específicos para abordarla y para desarrollarla. Por lo tanto, se comprende la descripción de la convivencia escolar como la forma en la cual se relacionan en la institución y en el interior del salón de clases los estudiantes, permeando esta forma de relación los procesos de enseñanza aprendizaje (Retuert y Castro, 2017).

La convivencia escolar se concibe desde la mirada conceptual de los problemas y su forma de mediar sobre estos, desde las competencias sociales y verdades al igual que las barreras que se tejen en torno a la convivencia escolar.

Ahora bien, es importante denotar que la convivencia escolar presenta diversas interrelaciones que permiten su desarrollo, las cuales se comienzan a implementar por medio del ambiente que desarrolle en su familia y a su vez en el colegio. Seguidamente, dependerá del entorno en que se desenvuelva, las relaciones interpersonales que contenga y la favorable comunicación que mantengan con otras personas. Todos estos elementos permitirán una eficaz contribución a la solución de conflictos (Ver figura 1).

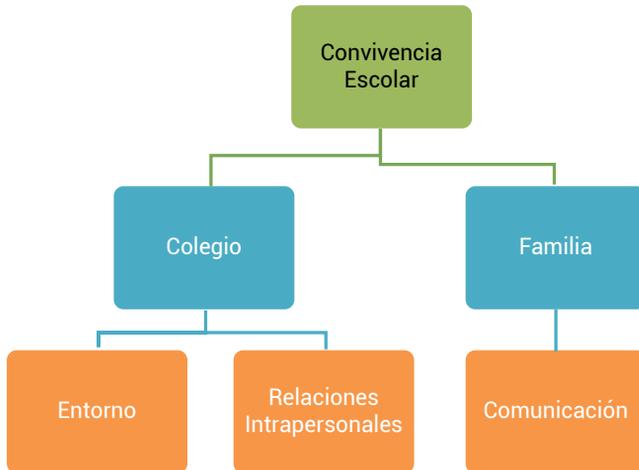


Figura 1. Convivencia escolar: desde una perspectiva global

Fuente: Elaboración propia.

En lo referente al análisis de los lineamientos educativos, cabe resaltar que la escuela se concibe como una institución avocada a atender la complejidad de situaciones, en especial por la responsabilidad en el abordaje y seguimiento de las situaciones que pueden afectar la convivencia escolar. Es así como Patiño, Peña, López y Gómez (2015) plantean que la escuela es el centro en el cual la comunidad educativa tiene la ocasión de generar espacios de interacciones simbólicas, se convierte en el lugar idóneo para el análisis de la participación y los compromisos que tienen cada uno de sus actores, para interpretar lo que pueda estar ocurriendo en dichas relaciones ya que como escenario de transformación social, "en el que entran en juego las múltiples formas que tienen sus protagonistas para concebir e interpretar la convivencia escolar, para visibilizar los sentires y pensamientos de los actores educativos en el momento de asumir una postura frente a la misma, que los posiciona como sujetos activos, críticos y propositivos del sistema educativo" (p. 23).

Esta perspectiva contextual de la escuela, resalta la importancia de involucrar a los miembros de la comunidad educativa, permitiéndoles la participación pertinente frente a los retos de la convivencia escolar, unido al quehacer formativo que tienen los procesos de enseñanza a aprendizaje y en cada una de las interacciones sociales dentro del entorno, fo-

mentando una educación en valores para la ciudadanía, que propicie la actuación de ciudadanos con competencias y capacidades de establecer relaciones interpersonales sustentadas en principios éticos, morales y valores de orden social (López-de-Dicastillo-Rupérez, Iriarte-Redín y González-Torres, 2006).

Por parte de toda la comunidad educativa, se considera vital la formación y la atención de los padres, directivos, docentes y estudiantes, hacia el desarrollo social, el análisis del papel de las relaciones y los principales problemas y conflictos que surgen; para la creación de estrategias de intervención, que son guiadas por las normas y las leyes tanto internas como externas a la institución. Cabe mencionar, que estos reglamentos institucionales influyen en las acciones que realizan bajo entornos de comunicación adecuados y permeados de los significados simbólicos adoptados socialmente.

Desde el marco de los lineamientos normativos, la convivencia escolar se ha convertido en propósito de investigación durante los últimos años y ha sido motivo de preocupación, tanto de los centros educativos como de la sociedad en general, dado los repetitivos episodios de violencia que se vienen presentando en su interior, lo que hace obligatorio la investigación de esta temática desde diversas áreas que permitan darle un manejo integral y con ello soluciones efectivas a corto, mediano y largo plazo.

El respeto por los derechos del otro es un aspecto fundamental en la formación del ser humano que debe incorporarse en el quehacer diario y promoverse desde la primera infancia, integrándole a la vida cotidiana y escolar de los niños, niñas y adolescentes, de tal manera que interioricen, desde los inicios de su vida, la importancia del respeto y tolerancia por los semejantes, el reconocimiento de los derechos propios y ajenos, así como la necesidad de hacerlos respetar cuando éstos estén en riesgo.

Cabe resaltar que antes de entrar en vigencia la Ley General de la Educación (Ley 115, 1994) y sus decretos reglamentarios, la disciplina era la base de la formación escolar, por ello, el proceder que deberían observar docentes y estudiantes, era lo que el reglamento escolar estatuyó y nada más. Desde esa perspectiva, la disciplina debe ir dirigida a controlar los comportamientos que tenga el alumno en la escuela, puesto que, sobre esta medida se sustentaba la permanencia o no de un estudiante en la escuela.

Por su parte Moncada (2010), considera que la mayor parte de los 200 años de historia transcurridos en la educación colombiana a partir de la independencia de España, la disciplina fue el propósito del sistema educativo. Por mucho tiempo fue más importante la conducta y la disciplina que el aprendizaje en las

instituciones escolares. Los castigos corporales se han prohibido en el ámbito escolar, lo que representa un evidente logro, pero todavía es frecuente utilizar el recurso del miedo.

La Constitución Política de Colombia (1991) con sus principios garantistas, trajo consigo un nuevo enfoque de estudio del comportamiento escolar, y de la concepción disciplinar donde la conducta se regulaba únicamente por el reglamento escolar, paso a una concepción democrática basada en el comportamiento versus convivencia, teniendo como fundamento el respeto a los derechos humanos.

Método

El abordaje metodológico del presente estudio es de tipo cuantitativo, caracterizado por el uso de escalas de medición, asumiendo el modelo empírico – analítico, con un diseño no experimental y de múltiple nivel de análisis, de orden descriptivo, comparativo, correlacionar y predictivo.

Población y Muestra

La muestra objeto de estudio está conformada por 1588 estudiantes. Los criterios de inclusión de las instituciones educativas y sujetos se identifican a continuación:

- Instituciones: Carácter oficial
- Estudiantes: a) Edad: 8 a 17 años, b) Género: Masculino y Femenino, y c) Escolaridad: Básica Primaria y Secundaria.
- Docentes y Directivos Docentes: a) Docente de los grados académicos relacionados en la muestra, b) Rector o Coordinador de la Institución Educativa.

Tabla 3.
Distribución de la población

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	916	58,4	58,4	58,4
Masculino	661	41,6	41,6	100,0
Total	1588	100,0	100,0	

Fuente: Autores.

Tabla 4.
Instituciones Educativas Seleccionadas

Departamento	Ciudad Municipio	Institución Educativa
Atlántico	Barranquilla	Colegio Distrital Esther de Peláez
Atlántico	Barranquilla	IED Humboldt
Córdoba	Sahagún	Centro Educativo Aguas Vivas
Archipiélago de San Andrés Providencia y Santa Catalina	San Andrés	Institución Educativa Industrial
Archipiélago de San Andrés Providencia y Santa Catalina	San Andrés	Institución Educativa Sagrado Corazón

CONVIVENCIA ESCOLAR

...	Archipiélago de San Andrés Providencia y Santa Catalina	Providencia	Institución Educativa Junín
	Archipiélago de San Andrés Providencia y Santa Catalina	Providencia	María Inmaculada
	La Guajira	San Juan	Institución Educativa El Carmelo
	La Guajira	Riohacha	Institución Educativa Divina Pastora
	La Guajira	Riohacha	La Sagrada Familia
	Magdalena	Algarrobo	IED Algarrobo
	Magdalena	Aracataca	IED Buenos Aires
	Magdalena	Banco	IED Lorencita Villegas
	Cesar	Valledupar	IED Colegio Nacional Loperena
	Cesar	Valledupar	IED Alfonso López Pumarejo
	Cesar	Bosconia	Institución Educativa Carlos Restrepo Araujo
	Sucre	Sucre	Institución Educativa Las Mercedes
	Sucre	Sucre	IED Aníbal Ojeda
	Sucre	Sucre	Eliecer Ulloa
	Bolívar	Achí	IED Agropecuaria Ricardo Castellar Barrios

Fuente: Autores.

Instrumento

Para el tratamiento de las muestras seleccionadas se aplicó un instrumento de recolección de información organizado según la Escala MESSY (Versiones estudiante – profesor) fundamentada en Gomes, Gurgel, Basqueira y Guerreiro (2014), Russo, Arteaga, Rubiales y Bakker (2015) Marti y Moliner (2015). La referida escala está conformada por 62 ítems, sin embargo, para efectos de esta investigación se plantea un diseño que considera 12 ítems; lo que coincide con el estudio de Higuera, (2015), donde se asume que las dimensiones trabajadas para la variable convivencia, de acuerdo a su alcance y complejidad, pueden ser abordadas a través de los reactivos identificados; los descriptores que fundamentan los diferentes ítems se identifican a continuación:

- Suelo hacer reír a los demás (1 ítems)
- Interrumpo a los demás cuando están hablando (6 ítems)
- Molesto a la gente para enfadarla (22 ítems)
- Me gusta estar solo (25 ítems)
- Guardo bien los secretos (27 ítems)
- Me burlo de los demás (30 ítems)

- Comparto lo que tengo con otros (34 ítems)
- Cuido las cosas de los demás como si fueran míos (40 ítems)
- Pregunto si puedo ayudar (43 ítems)
- Me meto en peleas con frecuencia (53 ítems)
- Pregunto a los demás cómo están? ¿Qué hacen? (ítems 56)
- Suelo molestar a mis compañeros porque les tomo el pelo (61 ítems)

Procedimiento

En términos generales, el procedimiento adelantado para el desarrollo del estudio contempló el desarrollo secuencial de las siguientes actividades:

- Obtención de los consentimientos informados de los acudientes, padres de los menores y adultos partícipes en la investigación.
- Obtención de los consentimientos informados de las instituciones educativas oficiales involucradas en el estudio.
- Planeación y validación del diseño seleccionando algunos ítems de la escala de Messy soportada por el estudio de Garcia y Ested (2016)

- Aplicación del instrumento: Escala MESSY (The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters).
- Procesamiento de los resultados por muestras seleccionadas; se trabaja con el software SPSS V (18.0).
- Análisis de los principales hallazgos.
- Socialización de los resultados como parte de los procesos formativos de los docentes y directivos docentes de las instituciones que participaron en el desarrollo del estudio.

Resultados

A continuación, presenta el análisis de los resultados obtenidos a través de la implementación y aplicación del instrumento Escala MESSY; específicamente se seleccionaron 12 ítems; que pretenden valorar los procesos de convivencia escolar. Con base en los hallazgos se identificó que 6 reactivos, concretamente los números 1, 27, 34, 40, 43, 56 develan la existencia de procesos de convivencia, caso contrario ocurre con los 6 ítems restantes 6, 22, 25, 30, 53, 61, donde no se evidencia valoración favorable a una sana convivencia.

Entre los resultados que reflejan procesos de convivencia, la Figura 2 muestra que el 35 % de los estudiantes "a veces" suelen hacer reír a

los demás; lo cual se considera un indicador que valida la presencia de una convivencia escolar, por cuanto Cornell (2017) manifiesta que evita desarrollar acciones de violencia escolar, ya que el sentimiento "alegría" permite generar un compañerismo entre la comunidad escolar.

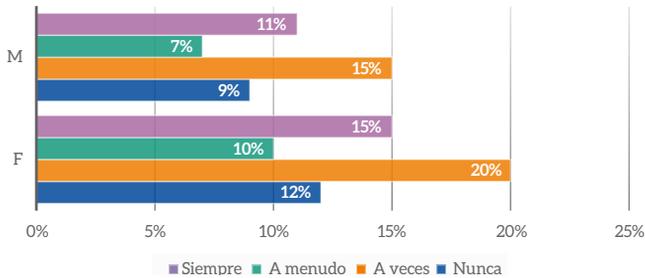


Figura 2. Suelo hacer reír a los demás (ítem 1)

Fuente: Autores.

De forma similar la tabla 5, revela un panorama alentador puesto que 42 % de los estudiantes expresó que "siempre" guarda bien los secretos de sus compañeros; se evidencia un mayor porcentaje de respuestas favorables 2 siempre" en la población femenina, específicamente, 15 %, mientras que el sexo masculino observa solo el 12 %; ello indica que los estudiantes se tienen confianza entre ellos y esto permitirá fortalecer las relaciones interpersonales, lo que conlleva a la existencia de una sana convivencia escolar (Ortiz, Romero y Ruiz, 2017).

Tabla 5.
Guardo bien los secretos (ítem 27)

	Frecuencia			Porcentaje		
	F	M	Total	F	M	Total
Nunca	126	95	221	8%	6%	14%
A veces	243	183	426	15%	12%	27%
Válidos A menudo	154	117	271	10%	7%	17%
Siempre	382	288	670	24%	18%	42%
Total	905	683	1588	57%	43%	100%

Fuente: Autores.

En relación con el ítem 34, se identificó que el 35 % de los estudiantes del caribe colombiano “a veces” comparten sus cosas personales con los demás compañeros: este descriptor es más frecuente en el género femenino, con un 20 % (ver figura 3). Por su parte el ítem 40 refleja si el estudiante “cuida las cosas de los demás, como si fueran mías” se evidencia que el 15 % de las mujeres lo hace “a menudo” y tan solo el 11 % del género masculino lo desarrolla (Ver Figura 4). Lo anterior identifica el desarrollo de una convivencia escolar por medio de las competencias emocionales y sociales (Khullar, Horn, Holland, Greiner, Mangano & Byars, 2015).

Complementariamente en la Figura 5, se ilustra que el 14 % de los estudiantes “nunca” pregunta a los demás compañeros si puede

CONVIVENCIA ESCOLAR

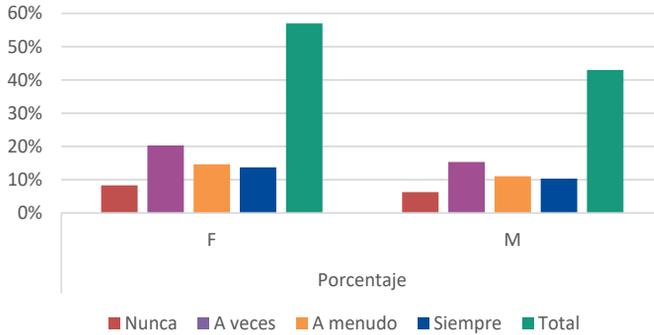


Figura 3. Comparto lo que tengo con otros (ítem 34)

Fuente: Autores.

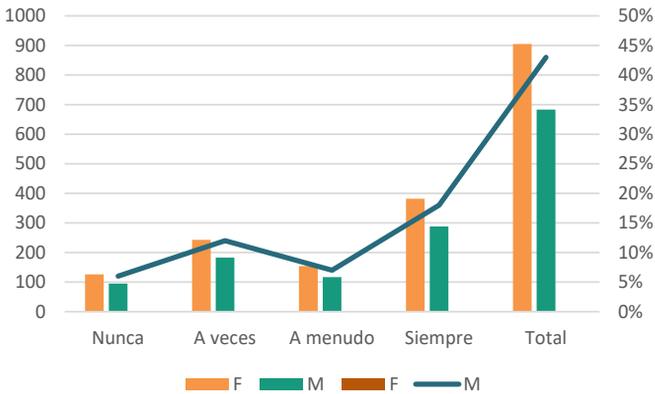


Figura 4. Cuido las cosas de los demás como si fueran mías (ítems 40)

Fuente: Autores.

ayudar; sin embargo, el 24 % respondió que "siempre" está dispuesto ayudar del cual el 14 % son mujeres y el 10 % son hombres. Así mismo, en la Tabla 6, se presentan los resultados del ítem 56, que hace referencia a la pregunta: "Pregunto a los demás ¿Cómo están?, ¿Qué hacen?". Los estudiantes evidenciaron que 54 % "nunca" desarrolla esta actividad; considerándose que estos estudiantes no han desarrollado un perfil centrado en las competencias comunicativas lo que le impide ser mediadores en soluciones de conflicto; lo cual con lleva a reconocer que podrían ser actores que no promueven el desarrollo de una convivencia escolar con sus compañeros (Ganguly, 2017).

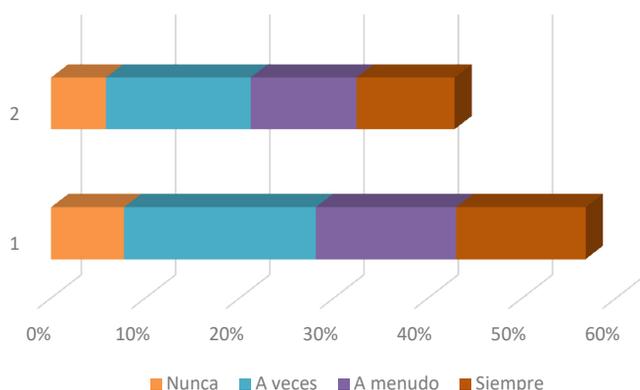


Figura 5. Pregunto si puedo ayudar (ítem 43)

Fuente: Autores.

Tabla 6.
Pregunto a los demás ¿Cómo están?
¿Qué hacen? (ítem 56)

	Frecuencia			Porcentaje		
	F	M	Total	F	M	Total
Nunca	122	92	214	8%	6%	13%
A veces	282	213	495	18%	13%	31%
Válidos A menudo	189	143	332	12%	9%	21%
Siempre	308	233	541	19%	15%	34%
Total	902	680	1588	57%	43%	100%

Fuente: Autores.

En la Figura 6, se revelan los ítems donde no se evidencia valoración favorable a los procesos de convivencia, se reconoce inicialmente que para el "ítems 6" el 44 % de los estudiantes nunca interrumpe a su compañero cuando está hablando, lo cual se considera un resultado favorable para esta investigación; puesto que, al no interrumpir a las demás personas, se desarrolla el valor de la tolerancia y éste a su vez manifiesta la presencia de la convivencia escolar (Maguire, Niens, McCann & Connolly, 2016).

En relación con el ítem 22, que corresponde a la pregunta "molesto a la gente para enfadarla" el 44 % de los estudiantes reveló que "nunca" desarrolla esta actividad; representado 25 % por el género femenino y el 19% del género masculino (ver Tabla 7).

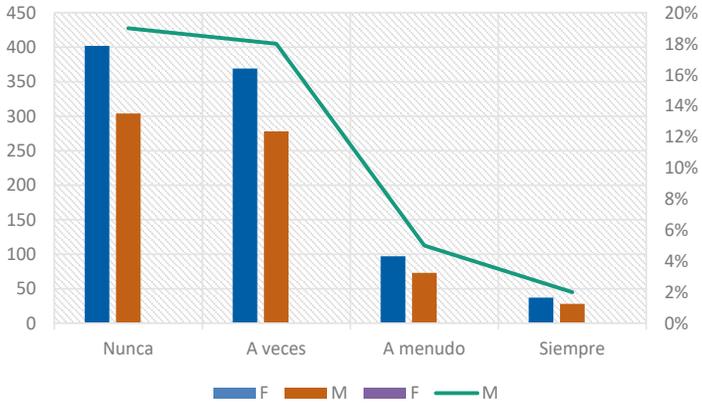


Figura 6. Interrumpo a los demás cuando están hablando (ítem 6)

Fuente: Autores.

Tabla 7.
Molesto a la gente para enfadarla (ítem 22)

	Frecuencia			Porcentaje			
	F	M	Total	F	M	Total	
Nunca	397	301	698	25%	19%	44%	
A veces	322	244	566	20%	15%	36%	
Válidos	A menudo	134	102	236	8%	6%	15%
	Siempre	50	38	88	3%	2%	6%
	Total	903	685	1588	57%	43%	100%

Fuente: Autores.

A continuación, se presenta la figura 7, en la cual evidencia los porcentajes acerca de si a los estudiantes “les gusta estar solo”, en ella

CONVIVENCIA ESCOLAR

se obtiene un 42 % "a veces", el 33 % "nunca", un 18 % "a menudo" y el 8 % "siempre". No obstante, la Tabla 8, señala que el 25 % del género femenino "nunca" se burla de los demás.

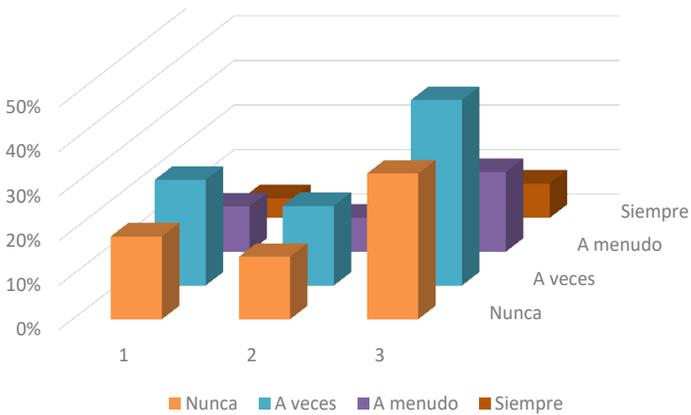


Figura 7. Me gusta estar solo (ítem 25)

Fuente: Autores.

Tabla 8.
Me burlo lo demás (ítem 30)

		Frecuencia			Porcentaje		
		F	M	Total	F	M	Total
Válidos	Nunca	393	297	690	25%	19%	43%
	A veces	361	273	634	23%	17%	40%
	A menudo	110	83	193	7%	5%	12%
	Siempre	40	31	71	3%	2%	4%
	Total	905	683	1588	57%	43%	100%

Fuente: Autores.

La Tabla 9 y la Figura 8, brindan evidencia de las acciones de convivencia escolar en los estudiantes puesto que el 54 % de los estudiantes nunca “se mete en peleas con frecuencia” y el 36 % nunca “molesta a sus compañeros” lo cual identifica la existencia de una convivencia escolar.

Tabla 9.

Me meto en peleas con frecuencia (ítem 53)

	Frecuencia			Porcentaje		
	F	M	Total	F	M	Total
Nunca	490	370	860	31%	23%	54%
A veces	268	202	470	17%	13%	30%
Válidos A menudo	108	82	190	7%	5%	12%
Siempre	35	27	62	2%	2%	4%
Total	902	680	1588	57%	43%	100%

Fuente: Autores.

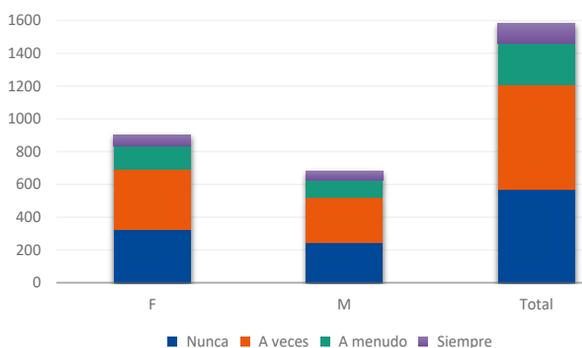


Figura 8. Suelo molestar a mis compañeros porque les tomo el pelo (ítem 61)

Fuente: Autores.

Discusión

Sin duda la Escala MESSY (Versiones estudiante–profesor) ha sido resaltada en investigaciones anteriores, como un instrumento fundamental para evaluar la convivencia escolar en los estudiantes. No obstante, su diseño funcionó favorablemente para esta investigación, ya que fue posible comprobar que, de acuerdo con las percepciones tanto de profesores como de estudiantes, los objetivos establecidos se lograron satisfactoriamente.

Se obtuvieron resultados similares en otros trabajos de investigación como los de Gomes et al (2014), Russo et al. (2015) Marti y Moliner (2015), ya que la implementación de este instrumento permitió identificar la evolución efectiva que ha venido presentando la convivencia escolar desde diferentes ámbitos, que al poner en práctica una variedad de estrategias de apoyo entre académicos e investigadores del caso contribuyó a mejorar tanto la atmósfera en la institución en general como la existente en cada aula específica.

En general, se determinó que los estudiantes del caribe colombiano desarrollan acciones y actividades aplicadas al mejoramiento de las relaciones interpersonales, así como el clima escolar. En este sentido, afirman que la convivencia en el aula fue es una buena práctica que le permite participar directamente, sintiendo

que pertenecen activamente a la comunidad educativa, tomando decisiones y sugiriendo ideas que se han desarrollado. Sin lugar a dudas, se hace imprescindible fomentar la participación de los estudiantes si se quiere aumentar los valores educativos, junto con su integración en el centro educativo y, en última instancia, la convivencia escolar.

Ahora bien, de acuerdo con los resultados obtenidos se demuestra una sana convivencia escolar en el caribe colombiano con un 80 %, pero aún se refleja un 20 % de conductas violentas; revelando mayor incidencia en el género masculino con un 15 % y tan solo el 5 % del género femenino. Lo anterior indica la necesidad para el mejoramiento de las estrategias de formación integral, con el fin de mitigar los indicadores sobre violencia y manejo inadecuado en la resolución de conflictos y por el contrario aumentar los indicadores de convivencia escolar (Einsman, López, Ramírez y Núñez, 2015).

En este sentido, se integraron los elementos evaluados (convivencia y violencia escolar) a través del instrumento aplicado y los aportes que se establecen desde la perspectiva convivencia escolar. En primera instancia se mencionan los ítems o preguntas que favorecen el desarrollo de una convivencia escolar; dentro de estos ítems, se encuentra el ítem 1: "Suelo hacer reír a los demás", el ítem 27: "Guardo bien los secretos", el ítem 34: "Comparto los que tengo con otros", el ítem 40: "Cuido las cosas de los

demás como si fueran mías", el ítem 43: "pregunto si puedo ayudar" y el ítem 56: "Pregunto a los demás ¿Cómo están? y ¿Qué hacen?".

Estas preguntas permitieron evaluar e identificar la convivencia escolar a través de las competencias emocionales, comunicativas y sociales que presentan los estudiantes (Khullar et al, 2015). Con base en estos hallazgos, se reveló que el 75 % de las mujeres, evidencian acciones y actividades que identifican el desarrollo de la convivencia escolar y el restante 25 % corresponde al género masculino; de forma similar identifica estos resultados (Martorell, González, Rasal y Estellés, 2015).

Estos resultados permiten afirmar que todo ente educativo debe proporcionar las herramientas necesarias al educando para reconocer los sentimientos de las demás personas; ello requiere fortalecer las competencias emocionales, comunicativas y sociales; al respecto se hace necesario, desarrollar acciones y tomar decisiones para minimizar en los estudiantes conductas conflictivas o violentas que afecten la dinámica educativa (Hidalgo, 2013).

Es importante analizar los hallazgos asociados en relación con los ítems que permiten concluir la no valoración de procesos de convivencia escolar; concretamente, el ítem 6: "Interrumpo a los demás cuando están hablando", el ítem 22: "molesto a la gente para enfadarla", el ítem 25: "me gusta estar solo", el ítem 30: "me burlo de

los demás", el ítem 53: "me meto en peleas con frecuencia" y el ítem 61: "suelo molestar a mis compañeros porque les tomo del pelo".

En el contexto educativo, para minimizar situaciones o descriptores que afectan la sana convivencia entre los actores, se demanda procesos de mediación fundamentados en el desarrollo de habilidades para la solución de conflictos; se infiere la necesidad de generar capacidades cognitivas para consolidar ideas y opciones creativas ante una situación de violencia escolar (Yubero, Larrañaga y Navarro, 2012).

A partir de los hallazgos presentados en relación con la presencia de descriptores de violencia en los actos de los estudiantes, se evidenció que la población masculina desarrolla el 82 % de actos de conflicto escolar, expresados en la burla hacia compañeros, molestar con frecuencia, interrumpir al hablante, entre otras anomalías; sin duda este resultado se establece como un indicador de riesgo, partiendo del hecho de que el apoyo social disminuye en coherencia con los aportes de Crespo-Ramos, Romero-Abrio, Martínez-Ferrer y Musitu, 2017), aumentando la probabilidad de que se presenten conflictos escolares tal como se evidencia en los estudios de Quintero, Munévar y Munévar (2015).

Por su parte solo el 12 % de las mujeres aceptan que desarrollan comportamientos de esta naturaleza; al contrastar los hallazgos entre ambos géneros, se puede inferir que las damas

debido a los rasgos que definen su personalidad desarrollan en mayor grado el sentido de la tolerancia, respeto, armonía, como expresión de competencias y habilidades de integración y colaboración, base de una adecuada convivencia escolar (Alves y Duarte, 2014).

El perfil de mediación de los sujetos en procesos de convivencia escolar, facilita la búsqueda de estrategias de negociación y consenso entre los actores involucrados en un conflicto, que posibilite su resolución o transformación. Por ello se requiere, desarrollar competencias cognitivas y procedimentales para el abordaje apropiado del tema y sus categorías asociadas. En razón a ello, es menester anotar que tanto los estudiantes como lo docentes, deben tener conocimientos en resolución de conflictos para integrarlos y lograr desarrollar algunas capacidades cognitivas como la habilidad de generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de sentimientos de molestia, rabia, entre otros.

Estos argumentos son convergentes con los aportes de Erazo (2016), cuando asume que el desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes fortalece su perfil como agentes de mediación concibiendo al conflicto como una oportunidad para el fomento del diálogo como fundamento de una sana convivencia escolar.

Conclusiones y Recomendaciones

Desde el contexto analítico de la convivencia y la violencia escolar, cabe resaltar que, la evaluación precedente brinda evidencia de los niveles de fortalecimiento en la convivencia escolar, pensando en la posibilidad no solo de mejorar estas relaciones dentro de aula de clase, sino también de incorporar nuevas propuestas e iniciativas para el resto del entorno en el que se desenvuelve el estudiante.

Entre otros aspectos, se deben desarrollar iniciativas que promuevan la participación de los alumnos, porque se ha enfatizado la necesidad de mejorar la participación de los estudiantes y abrir la escuela a las familias, a la comunidad y al vecindario, buscando el objetivo final de transformar las escuelas en lugares de referencia e identidad.

Por otro lado, sería interesante enriquecer programas de convivencia escolar que implementen las escuelas con diversas estrategias que aborden directamente la prevención y resolución de conflictos entre iguales, ya que esto aparece en el estudio como un tema esencial que además facilitaría la consecución de atmósferas menos tensas. Así mismo, es pertinente desarrollar acciones que promuevan la inclusión y la cohesión de los estudiantes, confiando en cada miembro de la comunidad educativa y creyendo firmemente

en la necesidad de transformar la escuela en un espacio de educación creado en democracia y para la democracia.

Sin lugar a duda, el fortalecimiento de la convivencia escolar, se basa en el desarrollo de relaciones interpersonales saludables, que propenden a mitigar factores asociados a la violencia, a través de la consolidación de valores como, el respeto mutuo, solidaridad, comprensión, que se evidencian en un clima armónico de cooperación, en las rutinas diarias de los actores participantes de la actividad escolar.

Cabe resaltar que el enfoque orientado a la comprensión y desarrollo de una coexistencia pacífica dentro del entorno escolar es esencialmente formativo; este planteamiento se considera como una premisa fundamental para el reconocimiento de lo que se debe enseñar y aprender desde una dimensión teórico – práctica, como expresión de procesos de paz y ciudadanía.

Los resultados del estudio, permiten concluir que la convivencia escolar en el caribe colombiano, es un proceso de complejidad variable, con expresiones en formas de comportamiento cuya base relacional, está constituida en función de mecanismos comunicacionales, emocionales y sociales.

En tal sentido, se destacan algunos descriptores asociados con la violencia entre pares, principalmente en el sexo masculino; se podría inferir que los hombres se sienten con mayor libertad de adoptar comportamientos agresivos y participar en situaciones conflictivas, debido a factores de naturaleza biológica y psicosocial, inherentes a su género; así como también a condiciones de índole cultural propias del caribe colombiano, las cuales determinan conductas particulares, que asocian en la generalidad de los casos, valentía con agresividad.

Finalmente, se ha resaltado la necesidad de formular e implementar políticas educativas orientadas a derivar acciones y estrategias, que propendan a fortalecer la convivencia escolar entre todos los actores del proceso educativo, desde su perfil como agentes mediadores del conflicto. La intención es generar capacidades para intervenir propositivamente en los conflictos a través de su resolución o transformación. Se recomienda generalizar la experiencia investigativa hacia otras regiones de Colombia, e incluso a nivel país, con la intención de reconocer avances e identificar vacíos, en relación con una temática de tantas implicaciones conceptuales y empíricas, como lo es la convivencia escolar.

Referencias

- Agnihotri, S. (2017). Critical Reflection on the Role of Education as a Catalyst of Peace-Building and Peaceful Coexistence. *Universal Journal of Educational Research*, 5(6), 911-917.
- Álvarez, D., Rodríguez, C., González, M. P., Núñez, J. C. y Álvarez, L. (2010). La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 35-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3190291>
- Álvarez, A., Puello, M. y Sandoval, O. (2018). Estrategias pedagógicas para desarrollar competencias ciudadanas en estudiantes de derecho. *Revista espacios*, 39(29), 6-15. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a18v39n29/18392906.html>
- Álvarez, A., Sandoval, O., Saker, J. y Moreno, G. (2017). *Competencias ciudadanas para la formación integral en educación superior*. Barranquilla: Educosta
- Álvarez-García, D., Nuñez, J., Álvarez, J., Dobarro, A., Rodríguez, C. y González, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de psicología*, 27(1). 221-231.
- Alves, M. y Duarte, E. (2014). A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de Educação Física escolar: um estudo de ca-

- so. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 28(2), 329-338.
- Alzate, R. (2013). *Teoría del Conflicto*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Escuela Universitaria de Trabajo Social.
- Arboleda, A. (2014). La conciliación. Una mirada desde la bioética y la virtud de la prudencia. *Revista Lasallista de Investigación*, 11(1). 192-202. <http://dx.doi.org/10.22507/rli.v11n1a22>
- Ardila, R. (2017). Hacia una teoría histórico-bio-psico-socio-cultural del comportamiento humano. *Revista Interamericana de Psicología*, 6(3 y 4), 27-40.
- Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (19), pp. 679- 704. Recuperado de <http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=14001906>
- Blair, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y cultura*, (32). 9-33. Recuperado de <https://bit.ly/2n5m4ep>
- Blanco, A., Caballero, A. y De La Corte, L. (2005). *Psicología de los Grupos*. Madrid: Pearson/Pren-tice Hall.
- Blanco, A. (1995). *Cinco Tradiciones en la Psicología Social*. Madrid: Morata.

Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism*. Berkley: University of California Press.

Briñol, P., Gandarillas, B., Horcajo, J. y Becerra, A. (2010). Emoción y meta-cognición: Implicaciones para el cambio de actitud. *Revista de Psicología Social*, 25(2), 157-183. <https://doi.org/10.1174/021347410791063787>

Cabrera, A. (Septiembre, 2013). *Gobierno reglamenta ley contra el "matoneo" escolar y el embarazo adolescente en Colombia*. (Radio Santa Fe). Recuperado de www.radiosantafe.com/2013/09/11/gobierno-reglamenta-ley-contra-el-matoneo-escolar-y-el-embarazo-adolescente-en-colombia/

Cabrera, C. (Noviembre, 2014). Concepciones de conflicto escolar. Un estudio del conflicto desde la perspectiva de los estudiantes. Mesa N° 06. Desplazamientos, apropiación y circulación de niños y niñas. Las técnicas de gestión de la infancia y sus familias en contextos de desigualdad y violencia. En, CINDE, *I Bienal Latinoamericana de Infancias y Juventudes. Democracias, Derechos Humanos y Ciudadanías*. Manizales, Colombia.

Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión proactiva y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 1(15), 47-58. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/815/81501504/>

Cornell, D. (2017). *School violence: Fears versus facts*. New York: Routledge.

- Crespo-Ramos, S., Romero-Abrio, A., Martínez-Ferrer, B. y Musitu, G. (2017). Variables psicosociales y violencia escolar en la adolescencia. *Psychosocial Intervention*, 26(2), 125-130. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2017.05.002>
- Da Cuña, C. (2017). *Convivencia y resolución de conflictos entre docentes de educación inicial* (Master's thesis). Universidad de Carabobo, Venezuela.
- Delgado-Salazar, R. y Lara-Salcedo, L. (2008). De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. *Universitas Psychologica*, 7(3). 673-690. Recuperado de <https://bit.ly/2vsWCUh>
- Einsman, L, López, J., Ramírez, E. y Núñez, C. (2015). Análisis de la convivencia escolar en las aulas multiculturales de Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 303-319.
- Erazo, Ó. (2016). Identificación y descripción de la intimidación escolar en instituciones educativas del municipio de Popayán. *Diversitas*, 12(1), 55-72.
- Escuela de la Animación Juvenil de la Comunidad de Madrid y Colectivo AMANI (1996). *Educación Intercultural. Análisis y Resolución de Conflictos*. Madrid: Editorial Popular.
- Galtung, J. (2000). Conflict Transformation by Peaceful Means (the Transcend Method). Participant's Manual. *United Nations Disaster Management Training Programme*. Geneva: ONU.

- Ganguly, S. (2017). Action Research to Improve the Communication Skills of Undergraduate Students. *Journal of Soft Skills*, 11(3), 62-71.
- Garay, L. (2000). *La transición hacia la construcción de sociedad. Reflexiones en torno a la crisis colombiana*. En, A. Camacho Guizado y F. Leal Buitrago (Comp.), *Armar la paz es desarmar la guerra*. (403-439). Bogotá D.C.: Giro.
- Garcés, A. (2006). Juventud y escuela: percepciones y estereotipos que rondan el espacio escolar. Última década, 14(24). 61-77. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362006000100004>
- García, M. & Estid, Ó. (2016). *Creencias sobre convivencia escolar de los docentes de básica primaria de la institución educativa departamental Nuestra señora de Fátima-Sasaima*. (Tesis Maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá, D.C..
- García, L. y López, R. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista Educación*, 356(1), 531- 555. <http://dx.doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2010-356-050>
- Gomes, R., Gurgel, R., Basqueira, A. y Guerreiro, D. (2014). O ensino médio e as habilidades sociais: um estudo com a escala Messy. *Psicologia: teoria e prática*, 16(2). 172-184.
- González, F. (2014). *Poder y violencia en Colombia*. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana.

- Hayden, J. (2017). *Introduction to health behavior theory*. New York: Jones y Bartlett Learning.
- Hidalgo, M. (2009). Programa de intervención para la resolución de conflictos estudiantiles dirigido a los jóvenes del séptimo (7°) grado de la UEN Liceo "Andrés Bello". Una alternativa para la inducción de Valores de la No-violencia hacia la Convivencia Ciudadana. *Sapiens*, 10(1), 225-240.
- Higuera, E. (2015). *Creencias sobre convivencia escolar de los docentes de básica primaria de la institución educativa departamental Nuestra señora de Fátima-Sasaima*. (Tesis Maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá, D.C.
- Hoyos, C. (2005). *La conciliación un modelo bioético hermenéutico*. Medellín: Señal.
- Khullar, K., Horn, P., Holland, K., Greiner, H., Mangano, F. & Byars, A. (2015). Social cognition as a predictor of social competence in children and adolescents after epilepsy surgery (P2.245). *Neurology*, 84 (Supplement 14), P2-245.
- Kressel, K. and Pruitt, D. (1985). Themes in the mediation of social conflict. *Journal of Social Issues*, 41(2), 179-198. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1985.tb00862.x>
- Larraín, S. (2002). Violencia en la familia y pautas de transmisión de comportamiento social. En, F. Carrión (Ed.), *Seguridad Ciudadana ¿espejismo o realidad?* (380-397). Ecuador: FLACSO-OPS/OMS.

- López-de-Dicastillo-Rupérez, N., Iriarte-Redín, C. y González-Torres, M. (2006). La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. *ESE. Estudios sobre educación*, (11). 127-147.
- Maguire, L, Niens, U., McCann, M. & Connolly, P. (2016). Emotional development among early school-age children: gender differences in the role of problem behaviors. *Educational psychology*, 36(8), 1408-1428.
- Marti y Moliner (2015). Una experiencia de tutoría entre iguales fija en Educación Primaria para la mejora de la comprensión lectora y las habilidades sociales. Editorial Universidad de Vigo. ISSN 1697-5200. Vigo – España. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/153407>
- Martínez, A. y Bobadilla, M. (2016). Lineamientos generales de convivencia para la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 12(3), 17-31.
- Martínez, D. y Cortés, O. (2015). *Escala Actitudinal de Situaciones de Conflicto y Convivencia Escolar*. Inédito.
- Martínez-Otero V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista iberoamericana de educación*, (38), 33-52. Recuperado de <https://bit.ly/1x1DRs2>
- Martorell, C., González, R., Rasal, P. y Estellés, R. (2015). Convivencia e inteligencia emocional en niños

en edad escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 69-78.

Matson, L., Rotatori, F. and Helsel, J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY). *Behaviour Research and Therapy*, 21(4), 335-340

Medina, A. y Cacheiro, M. (2010). La prevención de la violencia: la implicación de la comunidad educativa para evitar situaciones de acoso escolar. *Bordón. Revista de pedagogía*, 62(1), 93-107. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29109>

Megias, J. (2011). Herramientas: el lienzo de modelos de negocio. [En línea]. *Javier Megias*, 29.

Miner, J. (2015). *Organizational behavior 4: From theory to practice*. New York: Routledge.

Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. La educación para aprender a vivir juntos. *Perspectivas*, 32(1), 19-37. Recuperado de <https://bit.ly/2BdMrb9>

Moncada, L. (2010). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(2), 16-32.

Morales, G. (1997). Subjetividad, psicología social y problemas sociales. *Revista de Psicología*, 6(1), 27-34. Recuperado de <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2012.18653>

- ONU. CEPAL. (2017a). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe. La dinámica del ciclo económico actual y los desafíos de política para dinamizar*. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42001/159/S1700700_es.pdf
- ONU. Organización Mundial de la Salud-OMS. (2002). *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud: Resumen*. Washington: OMS.
- Ortega, R. (2000). *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Ortiz, G., Romera, M. y Ruiz, O. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 27-38.
- Peces-Barba, G. (1995). *Curso de Derechos Fundamentales. Teoría General*. Madrid: Boletín Oficial del Estado.
- Patiño, L., Peña, S., López, J. y Gómez, L. (2015). Aulas en paz un espacio pedagógico para la sana convivencia. *Plumilla Educativa*, 16(2), 270-285.
- Podgórecki, A. (1991). *Toward a Sociology of Human Rights*. In Vinzenzo Ferrari, (ed.), *Laws and Rights. Proceedings of the International Congress of Sociology of Law for the ninth Centenary of the University of Bologna*, (421). Milán: Giuffrè.

- Quintero, J., Munévar, R. y Munévar, F. (2015). Ambientes escolares saludables. *Salud pública*, 17(2). 229-241.
- Ratto, S. (2003). *La frontera bonaerense, 1810-1828: espacio de conflicto, negociación y convivencia*. Programa de Apoyo al Desarrollo de los Archivos Iberoamericanos (ADAI), Asociación Amigos del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires.
- Real Academia de la Lengua Española-RAE. (1994). *Corpus Diacrónico del Español*. Recuperado de <http://corpus.rae.es/cordenet.html>
- República de Colombia. Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE. (2018). *Estadísticas de Pobreza Multidimensional*. (Comunicado de prensa). Recuperado de <https://bit.ly/2LLepkr>
- República de Colombia. Congreso de la República de Colombia. (1886). *Constitución Política de Colombia de 1886*. [Online]. Disponible en <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7153>
- República de Colombia. Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. 35 Ed. Bogotá D.C.: Legis Editores.
- República de Colombia. MEN. (29 de julio de 2016). *Por la cual se expide el Código Nacional de Policía y Convivencia. (Ley 1801)*. DO: 49.949.

República de Colombia. MEN. (2004a). *Guía No. 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-printer-75768.html>

República de Colombia. MEN. (feb, 2004b). *Competencias ciudadanas Habilidades para saber vivir en paz*. [Periódico Altablero No. 27]. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31332_tablero_pdf

República de Colombia. Corte Constitucional de Colombia (3 de agosto de 2015). *Acción de tutela*. (Sentencia T-478). MP: Gloria Stella Ortiz Delgado. Disponible en www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-478-15.htm

República de Colombia. Congreso de la República. (15 de marzo de 2013). *Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. (Ley 1620). DO: 48.733.

República de Colombia. MEN. (11 de septiembre de 2013). *Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. (Decreto 1965). DO: 48910.

República de Colombia. MEN. (2010). *Competencias Ciudadanas*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html>

- República de Colombia. MEN. (8 de noviembre de 2006). *Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.* (Ley 1098). DO: 46.446.
- República de Colombia. MEN. (5 de agosto de 1994). *Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.* (Decreto 1860). DO: 41.480.
- República de Colombia. MEN. (8 de febrero de 1994). *Por la cual se expide la ley general de educación.* (Ley 115). DO: 41.214.
- República de Colombia. Presidencia de la República. (27 de noviembre de 1989). *Por el cual se expide el Código del Menor.* (Decreto 2737). DO: 39080.
- Retuert, G. y Castro, P. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis (Santiago)*, 16(46), 321-345.
- Rifiotis, T. (2015). En los campos de la violencia: diferencia y positividad. *Avá*, (27), 103-116.
- Ruiz, A. y Chau, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Bogotá D.C.: Ascofade.
- Russo, D., Arteaga, F., Rubiales, J. y Bakker, L. (2015). Competencia social y status sociométrico escolar en niños y niñas con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1081-1091. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.13237190514>

- Saker, J. y Correa, C. (2015). *Saber y Practica Pedagógica: Aulas abiertas a la investigación educativa*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Saker, J. (2017). *Educación Emergente: El paradigma del siglo XXI*. La Paz: Imprenta Prisa Ltda.
- Saldivia, Z. (2008). La interdisciplinariedad, método holístico cognoscitivo. *Revista Semestral Humanidades y Educación*, 2(4), 57-60.
- Samper, J. y Maussa, E. (2014). Desarrollo moral y competencias ciudadanas en la juventud universitaria. *Jurídicas CUC*, 10(1), 43-60.
- Sánchez, G. y Agudelo, A. (2006). *La conciliación en equidad, un mecanismo de participación ciudadana que ayuda a reconstruir el tejido social, a través del liderazgo comunitario*. (Tesis de grado), Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Disponible en <https://bit.ly/2Kj1nF1>
- Sizova, I. (2016). Socio-cultural factors of escalation of violence in Russian school. *Monitoring Obshchestvennogo Mneniya: Ekonomicheskije i Sotsial'nye Peremeny*, 132(2), 185-192.
- Straus, M., Gelles, R. y Steinmetz, S. (2017). *Behind closed doors: Violence in the American family*. New York: Routledge.
- Tomé, M. y Berrocal, E. (2011). Autonomía y responsabilidad ciudadana: el papel del área de educación para la ciudadanía. En, Universidad de Barcelona, *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. Barcelona, España.

- Trianes, M., Blanca, M., de la Morena, L., Infante, L., y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272-277.
- Varela, R., Elena, M. y Martínez, B. (2013). Violencia escolar: Un análisis desde los diferentes contextos de interacción. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 25-32. <http://dx.doi.org/10.5093/in2013a4>
- Vélez, G., Ortega, P. y Merchán, J. (2017). La escuela en ecologías violentas: entre las políticas y la pedagogía de la memoria. Voces y silencios. *Revista Latinoamericana de Educación*, 8(1), 191-205. <http://dx.doi.org/10.18175/VyS8.1.2017.11>
- Yubero, S., Larrañaga, E. y Navarro, R. (2012). Family communication and cyberbullying: A study with victims and their parents. Comunicación presentada en *International Conference on Cyberbullying*, 28-29 junio, París.
- Zamora, G. y Zerón, A. M. (2009). Sentido de la autoridad pedagógica actual: una mirada desde las experiencias docentes. *Estudios pedagógicos*, 35(1), 171-180. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100010>
- Zuleta, T. (1990). Sobre la guerra. *Revista de la Universidad de Antioquia*, 319, 24-25. Recuperado de <https://bit.ly/2Ayjyah>



INÍRIDA AVENDAÑO VILLA

Psicóloga. Especialista en Docencia Universitaria. Magister en Educación y docente tiempo completo, adscrita al grupo de investigación Gestión Educativa del departamento de Humanidades en la Universidad de la Costa, CUC. Investigador de la línea temática Convivencia Escolar y Líder de la Sublínea de Investigación Bienestar cultura de Paz y Convivencia. Coordinador del Observatorio de Convivencia y Paz y tutor de proyectos de investigación en postgrados.

ALICIA ÁLVAREZ PERTUZ



Abogada. Magister en Educación y especialista en Estudios Pedagógicos de la Universidad de la Costa, CUC; Especialista en Derecho Procesal de la Universidad de la Costa, CUC; Especialista en Derecho de Familia de la Universidad Libre. Docente investigador de la Universidad de la Costa, CUC y adscrito al grupo de investigación Derecho, Política y Sociedad

AURA CARDOZO RUSINQUE



Psicóloga. Doctora en Psicología de la Universidad del Norte, Magister en Estudios Políticos de la Universidad Javeriana, especialista en Estudios Pedagógicos de la Universidad de la Costa, CUC. Docente investigador en temas asociados a reconstrucción del tejido social y capital social en población vulnerable, conflicto, mediación y convivencia escolar; con experiencia en el campo del diseño y administración de programas académicos y conocimientos en la elaboración, seguimiento y evaluación de proyectos de desarrollo social, derechos humanos e intervención psicosocial.

TITO CRISSIEN BORRERO



Administrador de Empresas del Colegio de Estudios Superiores de Administración (CESA), posteriormente realizó dos maestrías: una en Administración en la Universidad de Miami, Estados Unidos y otra en Educación, en la Universidad del Norte. Además es candidato a Doctor en Administración Estratégica de Empresas en la Pontificia Universidad Católica del Perú y Estudiante de doctorado en Ciencias de la Información en la Complutense de Madrid. Desde el año 2005 es Rector de la Universidad de la Costa en la ciudad de Barranquilla, investigador Senior conforme a Colciencias y líder del grupo de investigación Gestión Educativa. Igualmente es el presidente de la cátedra de Buen Gobierno, autor de libros sobre liderazgo organizacional y autor de diferentes artículos en educación y sostenibilidad.



MARINA MARTÍNEZ GONZÁLEZ

Psicóloga, Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad del Norte. Decana del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de la Costa, CUC. Investigadora Senior según la categorización Colciencias con intereses investigativos orientados a las relaciones interpersonales y la legitimación de la violencia desde la infancia.



OMAR SANDOVAL FERNÁNDEZ

Abogado. Magister en Educación y especialista en Estudios Pedagógicos de la Universidad de la Costa, CUC; Especialista en Derecho Administrativo de la Universidad Simón Bolívar. Especialista en Derecho de Familia de la Universidad Libre y docente investigador de la Universidad de la Costa, CUC; adscrito al grupo de investigación Derecho, Política y Sociedad