



**Título: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DESDE LAS COMPETENCIAS  
CIUDADANAS CON ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO DEL  
COLEGIO DE BACHILLERATO PATRIA – LICEOS DEL EJERCITO  
BOGOTA**

**Autor: CÉSAR AUGUSTO PERDOMO VANEGAS**

**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
CENTRO ASOCIADO  
BOGOTÁ D.C TEUSAQUILLO**

**2018**

**RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DESDE LAS COMPETENCIAS  
CIUDADANAS CON ESTUDIANTES DEL GRADO DÉCIMO DEL COLEGIO DE  
BACHILLERATO PATRIA - LICEOS DE EJERCITO BOGOTA**

**CÉSAR AUGUSTO PERDOMO VANEGAS**

**Proyecto de grado para optar al título de Magister en Didáctica en Enseñanza de  
las Ciencias.**

**Tutor**

**PAULA TATIANA PANTOJA SUÁREZ**

**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MANIZALES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
CENTRO ASOCIADO TEUSAQUILLO – BOGOTÁ D.C**

**2018**

## AGRADECIMIENTOS

La vida se encuentra plagada de retos, uno de ellos es la formación académica, tras verme inmerso en ella me he dado cuenta que más allá de un reto es una base para mi vida y no podría haber sido posible sin la compañía y apoyo de mis seres queridos. En especial quisiera agradecerle a mi compañera de vida Andrea Aguirre, quien me da constantemente fortaleza y apoyo incondicional en cada uno de mis proyectos, también a mis padres quienes han sido un ejemplo de vida y me han brindado su amor incondicional, a mis hermanos y amigos cercanos por creer en mí y darme su voz de aliento y consejos cuando más los necesitaba.

A mi tutora Paula Tatiana Pantoja, quien estuvo constantemente pendiente de mi proceso formativo durante mi paso por la Universidad Autónoma de Manizales la cual me brindó la oportunidad de crecer como profesional y aportar con este proyecto a la educación de nuestro país. Igualmente agradezco a la líder de la maestría Angélica María Rodríguez Ortiz, quien me apoyo y oriento en mi proceso y cuyo conocimiento disciplinar es digno de admirar.

Finalmente, a los estudiantes del grado 10E, docentes y directivos del Colegio de Bachillerato Patria, ya que sin ellos no hubiera sido posible esta investigación.

## RESUMEN

Este proyecto de investigación tiene como fin propiciar la resolución de conflictos en los estudiantes del grado décimo del Colegio de Bachillerato Patria de los Liceos del Ejército, valiéndose del diseño e implementación de una unidad didáctica fortaleciendo los desempeños y competencias ciudadanas. Es una investigación social de carácter cualitativo y pedagógico, con un estilo de trabajo de tipo etnográfico cuyo fundamento teórico es el interaccionismo simbólico y la teoría de conflictos y resolución de los mismos, abordado a través de tres sesiones estructuradas en una unidad didáctica que tendrá como categorías de análisis las prácticas, las relaciones y significados que se generan en los estudiantes en una situación de conflicto escolar, basada en los aportes realizados por autores como Blumer, Chaux, Morin entre otros, donde se fundamentan las competencias ciudadanas (cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras) y los componentes (convivencia y paz, pluralidad y valoración de las diferencias) del MEN, generando procesos y mecanismos de comunicación para la resolución de conflictos a través de la comunicación y el dialogo como: La negociación, la mediación, la conciliación, la reparación y la concertación.

La unidad de trabajo la conformarán 26 estudiantes del grado décimo con edades entre los 14 y 17 años, los instrumentos a utilizar serán una encuesta, la observación, el debate y el conversatorio tomando como referente la implementación de la cátedra de Paz.

La investigación permitió concluir que mediante el dialogo y la comunicación asertiva los estudiantes lograron establecer relaciones horizontales que les permite resolver conflictos en su cotidianidad.

**Palabras claves:** competencias ciudadanas, conflicto escolar, violencia escolar y resolución de conflictos escolares.

## **ABSTRACT**

This research project aims to promote the resolution of conflicts in the tenth-grade students of the Colegio de Bachillerato Patria of the Army High Schools, using the design and implementation of a didactic unit strengthening citizen performances and competencies. It is a qualitative and pedagogical social research, with an ethnographic style of work whose theoretical foundation is symbolic interactionism and the theory of conflicts and their resolution, approached through three sessions structured in a didactic unit that will have as categories of analysis practices, relationships and meanings that are generated in students in a situation of school conflict, based on the contributions made by authors such as Blumer, Chaux, Morin among others, where citizen competencies are based (cognitive, communicative, emotional and integrative) and the components (coexistence and peace, plurality and assessment of differences) of the MEN, generating processes and communication mechanisms for the resolution of conflicts through communication and dialogue such as: Negotiation, mediation, conciliation, reparation and conciliation.

The work unit will consist of 26 tenth grade students aged between 14 and 17 years, the instruments to be used will be a survey, observation, debate and discussion using the implementation of the Peace Chair as a reference.

The investigation allowed us to conclude that through dialogue and assertive communication students managed to establish horizontal relationships that allow them to resolve conflicts in their daily lives.

**Keywords:** citizenship competences, school conflict, school violence and resolution of school conflicts.

## CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN.....	10
2.	JUSTIFICACIÓN.....	12
3.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	15
3.1	ANTECEDENTES Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	15
4.	OBJETIVOS .....	23
4.1	OBJETIVO GENERAL.....	23
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	23
5.	MARCO JURIDICO .....	24
6.	MARCO TEÓRICO.....	29
6.1	CONCEPTUALIZACIÓN DEL CONFLICTO.....	29
6.1.1.	El Conflicto Desde El Interaccionismo Simbólico.....	33
6.1.2.	El Conflicto Como Un Problema De Comunicación .....	34
6.2	DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS .....	37
7.	METODOLOGÍA.....	41
7.1	ENFOQUE METODOLÓGICO .....	41
7.2	UNIDAD DE ANÁLISIS GRUPO FOCAL .....	43
7.3	INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN .....	43
7.3.1.	ENCUESTA.....	44
7.3.2.	DEBATE .....	44
7.3.3.	CUESTIONARIO .....	44
7.4	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	45
7.4.1.	<i>Fase 1. Encuesta inicial.</i> .....	45

7.4.2.	<i>Fase 2. Enfoque:</i> .....	50
7.4.3.	<i>Fase 3. Despliegue:</i> .....	50
7.4.4.	<i>Fase 4. Evaluación:</i> .....	51
7.4.5.	<i>Fase 5. Refinamiento:</i> .....	52
8.	UNIDAD DIDACTICA.....	53
9.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
9.1	¿CÓMO SE CONSTRUYE EL CONCEPTO DE CONFLICTO?.....	58
9.2	ACCIONES FRENTE AL CONFLICTO.....	63
9.3	FINES DEL CONFLICTO .....	65
9.4	LA RELACIÓN ENTRE LA COMUNICACIÓN Y LOS CONFLICTOS.....	74
9.5	LAS RELACIONES QUE SE TEJEN ALREDEDOR DEL CONFLICTO ENTRE LOS ESTUDIANTES	76
9.6	RELACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE .....	78
9.7	RELACIÓN ESTUDIANTE FAMILIA .....	79
10.	CONCLUSIONES .....	82
11.	LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN A REALIZAR.....	87
11.1	COMBATIR LA INDIFERENCIA: .....	87
11.2	ABANDONO DEL MIEDO:.....	87
11.3	RECONOCIMIENTO DE NUEVAS TERRITORIALIDADES: .....	88
11.4	RESTABLECER LOS LAZOS COMUNICATIVOS:.....	88
11.5	TRANSVERSALIDAD EN LA MALLA CURRICULAR .....	89
12.	BIBLIOGRAFÍA.....	90
13.	ANEXOS .....	95

## ILUSTRACIONES.

Ilustración 1. Esquema de relaciones. ....	34
Ilustración 2. Estructura de las competencias ciudadanas. ....	40
Ilustración 3. Fases del proyecto de acuerdo al modelo REDER. ....	45
Ilustración 4. Articulación de la unidad didáctica con las competencias ciudadanas.....	51
Ilustración 5. Modelo de elaboración didáctica. ....	56
Ilustración 6Fuente: Adaptado de Johnson, Johnson, Dudley, Ward & Magnuson (1995) .....	101



## TABLAS

Tabla 1. Índices de violencia física Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.....	46
Tabla 2. Índices de violencia verbal Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.....	47
Tabla 3. Índices de intolerancia, discriminación y justificación de la violencia Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.....	48
Tabla 4. Indicadores de indiferencia ante situación de intolerancia y discriminación injustificada en el Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.....	50

## 1. INTRODUCCIÓN

Teniendo como base la ley 115 de 1994 que regula la educación en Colombia y sus aportes a la innovación en educación por competencias entre otros, se hace necesario que los estudiantes sean protagonistas de sus procesos y que el docente sea un agente activo y mediador del proceso de enseñanza aprendizaje en procura de formar estudiantes líderes, transformadores de su realidad y sujetos políticos que ejerzan el rol de ciudadanos activos a través del desarrollo y habilidades en competencias ciudadanas.

Al respecto Cepeda citado en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas afirma: “El ciudadano se construye para que la sociedad se transforme y ese proceso de construcción ciudadana es un proceso de transformación social.”(Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 148)En este sentido, la educación tiene que enfrentarse a múltiples desafíos; uno de ellos involucra el educar para la paz y promover el aprendizaje basado en problemáticas que incluyan la resolución de conflictos a través del dialogo, el respeto y la no violencia. Por esta razón la presente investigación se basa en la resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas como estrategia para mejorar la convivencia y el ambiente en el aula.

Ante este panorama, el presente proyecto investigativo pretende analizar cómo se transforman las prácticas de resolución de conflictos, ayudando a la prevención de la violencia escolar en los estudiantes del grado décimo del Colegio de Bachillerato Patria Liceos del Ejército de la ciudad de Bogotá, por lo que es de gran importancia reconocer las problemáticas de convivencias en la institución.

Para ello el trabajo parte de reconocer la problemática, teniendo en cuenta la encuesta de factores asociados “Saber 16”, diseñados por el Instituto Colombiano de Fomento de la

Educación Superior ICFES, luego se elaboran los objetivos que apuntan a la resolución de conflictos en el aula a través del fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

Posteriormente, se tiene en cuenta el marco jurídico sobre la reglamentación de la enseñanza de competencias ciudadanas y la cátedra de paz en Colombia, seguido del marco teórico, para explicar desde donde se entenderá el conflicto, la violencia la mediación y la comunicación como forma de resolver conflictos, al final este marco teórico permite desde el interaccionismo simbólico, plantear tres subcategorías de análisis que se derivan de la resolución de conflictos: Significados, Relaciones y Prácticas.

La metodología del proyecto se plantea desde un enfoque cualitativo, interpretativo partiendo del paradigma hermenéutico, y para ello se estructura la investigación a partir de la matriz REDER (Resultados, Enfoque, Despliegue, Evaluación y Refinamiento) que permita estructurar y justificar la elaboración del diseño de la unidad didáctica compuesta por tres sesiones.

La implementación de las unidades didácticas en el aula, se analizaron desde el interaccionismo simbólico, al abordar las prácticas, relaciones y significados que los estudiantes construían a partir del concepto de conflicto; a través de este análisis se evidenció un proceso de fortalecimiento de las competencias ciudadanas para la resolución pacífica de conflictos a través de la comunicación asertiva y el diálogo.

Finalmente, el trabajo presenta una serie de conclusiones y recomendaciones para el abordaje del conflicto escolar, la resolución pacífica de conflictos y la convivencia y paz en el aula, sugiriendo algunas líneas de acción como lo son: combatir la indiferencia, abandono del miedo, reconocimiento de territorialidades y restablecer lazos comunicativos.

## 2. JUSTIFICACIÓN

El papel socializador de la educación y del sistema educativo ya no está únicamente en el campo conceptual académico y de conocimiento. Anteriormente en la historia de la educación la acción pedagógica se centraba fundamentalmente en la transmisión de los contenidos disciplinares. Las necesidades actuales en la educación nos exigen que esta visión debe ser superada por las nuevas corrientes en pedagogía que propugnan por un aprendizaje relacional entre el contexto, los conceptos y las problemáticas que rodean los procesos de enseñanza – aprendizaje para un mejor comprensión e interpretación crítica de la realidad.

En 1997 la UNESCO como producto de un debate educativo internacional, presenta el texto titulado “La educación encierra un tesoro” de Delors, en el cual se plantea que la educación para el siglo XXI se debe construir sobre cuatro pilares fundamentales: Aprender a Conocer, Aprender a hacer, Aprender a Ser y Aprender a vivir juntos; expandiendo el campo de acción de la educación hacia la motivación de la comprensión, del uso práctico del conocimiento, del autorreconocimiento del sujeto y de las formas de convivencia.

Aprender a vivir juntos implica el “desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de dependencia mutua entre las personas, respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz... El fomento de esta actitud de empatía será fecunda para los comportamientos sociales a lo largo de la vida” (Delors, 1997, pág. 97) postulados que difieren poco del numeral dos del capítulo sobre los fines de la educación consignados en la Ley General de Educación de 1994 y con mayor énfasis en el artículo 5 y en especial en el numeral 2, el cual expresa: “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”, en conformidad con la Constitución Política de Colombia.

De esta forma se evidencia como a nivel internacional y nacional surge la necesidad de procurar una formación en y para la convivencia, que propiciea los estudiantes un ambiente

escolar que tenga en cuenta las competencias ciudadanas; permitiendo desarrollar a plenitud sus destrezas y habilidades para una adecuada convivencia.

La educación para la convivencia requiere desarrollar en el estudiante actitudes de reconocimiento, entendimiento, colaboración e inclusión de tal forma que le permita re - dirigir conductas violentas a través de la mediación, la negociación y el consenso (Latorre & Muñoz, 2001, pág. 32), elementos básicos para la prevención de violencias intrafamiliares, sociales y escolares.

Asimismo, el postulado en la convivencia escolar involucra el desarrollo de la actividad pedagógica en un contexto que este mediado por las competencias ciudadanas posibilitando entre los actores educativos un adecuado desarrollo cognitivo, actitudinal y procedimental, de esta forma, el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas propician un ambiente escolar adecuado, en el que las prácticas violentas sean reducidas a su más mínima expresión, ya que es un problema que implica una intervención pedagógica más que una sanción.

La inadecuada resolución de los conflictos escolares según el estudio socio demográfico realizado por el departamento de psicología del colegio de Bachillerato patria en el año 2016, demuestra que este factor no permite un ambiente escolar que posibilite el desarrollo de las habilidades y destrezas inmersas en el proceso de formación de los estudiantes. Por lo tanto, la violencia estudiantil como la forma más recurrente de resolver conflictos debe ser trabajada pedagógicamente en la escuela y no por medio de la sanción , como se ha venido haciendo en la institución por lo general; reconociendo su existencia y caracterizando el fenómeno en los contextos particulares, no como un problema de convivencia escolar sino como un problema de relaciones sociales inmersas en las interacciones entre los estudiantes , de tal forma que permita adquirir y comprender las bases conceptuales y a partir de esto orientar las acciones encaminadas a su abordaje y prevención.

Con el ánimo de develar la realidad de los conflictos en el contexto del Colegio de Bachillerato Patria adscrito a los liceos del ejército en la ciudad de Bogotá y posibilitar la orientación de las políticas institucionales entorno al manejo del conflicto y la prevención de la violencia estudiantil, se plantea desarrollar el presente proyecto investigativo.

Teniendo en cuenta los resultados en la encuesta: “Cuestionario de factores asociados de la Prueba Saber 2016” que evidencia las debilidades de algunos estudiantes de grado noveno, ahora estudiantes de grado décimo, se hace necesario el fortalecimiento del desarrollo de las competencias ciudadanas, que le permita a los estudiantes formarse como ciudadanos capaces de resolver conflictos.

De esta forma, se busca con la implementación de la unidad didáctica beneficiar a todos los miembros de la comunidad educativa, pero en especial a los 26 estudiantes del grado 10° que presentan dificultades de convivencia escolar, ya que les permite desarrollar las habilidades de argumentación, redacción, oratoria, la argumentación, toma de decisiones, solución de conflictos, dotando al estudiante de habilidades que contribuyen a hacer un ciudadano competente frente a los desafíos que le plantea un mundo global. A la institución ya que favorece y logra consolidar mejores relaciones entre los miembros de la comunidad educativa basadas en el respeto, el reconocimiento del otro, la pluralidad, valores democráticos que redundan en un mejor ambiente escolar.

### **3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **3.1 ANTECEDENTES Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

En la actualidad la sociedad atraviesa una crisis en las relaciones interpersonales y se manifiestan en escenarios sociales, lo cual está relacionado con el crecimiento de los conflictos y las instituciones educativas no son la excepción.

En experiencias investigativas internacionales, se puede referenciar El informe, elaborado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA) (2018), en el que se encuestó a 25.000 estudiantes de octavo grado (13-14 años de edad) de 900 escuelas de Chile, México, República Dominicana, Perú y Colombia para medir las actitudes cívicas de los alumnos y sus competencias ciudadanas. El estudio utilizó ítems para sacar una escala que refleje el respaldo de los estudiantes al uso de la violencia en sus contextos. Por ejemplo, ante la frase “el que me la haga la paga”, el 40 por ciento de los estudiantes aseguraron estar de acuerdo o muy de acuerdo. “Si no puede subsistir haciendo cosas buenas, las malas son una opción” la aplicaría el 26 por ciento. “Es necesario pelear para que la gente piense que no eres un cobarde” la acepta un 17 por ciento. “La venganza es dulce” la saborea un 21 por ciento. Y “la agresión sirve para lograr lo que uno quiere” la acepta el 14 por ciento. La encuesta ICCS 2016 también explora el nivel de aceptación de los alumnos en relación con la diversidad dentro de los barrios, la homosexualidad y la percepción que tienen de la discriminación que sufren ciertos grupos sociales en su país.

La encuesta muestra que las personas homosexuales constituyen el grupo que más discriminación sufre en la región, incluso más que los discapacitados y los ancianos.

Narejo y Salazar (enero 2006). En la investigación “Vías para abordar los conflictos en el aula” realizada en España plantea que la violencia, el rechazo y la exclusión representan fenómenos que en los últimos años se ha extendido a las aulas y concluyen que el educador debe fomentar la capacidad de elección y la creación de un clima de convivencia en el grupo, a través del uso de herramientas como la mediación y la negociación para mejorar

las relaciones interpersonales. Esta investigación propone la mediación, como estrategia que permite dar solución a los conflictos que se presentan en las aulas de clase, ésta apunta a utilizar herramientas que ayudan a crear un ambiente de paz entre los estudiantes y así mejorar la convivencia.

Martínez (2000), en su artículo “En la resolución de conflictos la mejor práctica es una buena teoría”, expone que en Buenos Aires; Argentina, en el marco del primer encuentro nacional de mediadores escolares se encuentra que una de las mayores preocupaciones de los alumnos es la poca participación e interés de los docentes y directivos hacia los diferentes programas de mediación como el R.A.D. (Resolución Alternativa de Disputas), y se llega a la conclusión que los docentes y directivos deben trabajar conjuntamente con sus alumnos para lograr una mayor continuidad de los programas de mediación, que ayudan a mejorar la convivencia en la escuela.

Russomanno (2001) realiza en el municipio de la Costa Atlántica Argentina una experiencia piloto del programa de prevención de la violencia escolar “Educar para la Paz”, donde concientiza a la comunidad educativa de la necesidad de utilizar los conflictos con fines constructivos de modo tal que la violencia sea reemplazada por la paz, esta experiencia concluye con la capacitación de 20 alumnos mediadores de 4 escuelas públicas, los que además de su capacitación asumen un verdadero compromiso con la paz.

Con respecto a investigaciones realizadas en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (2004) presenta “Quince experiencias y una más para aprender ciudadanía”, en la cual socializa diferentes proyectos dentro de los cuales se resaltan los siguientes: el juego de la convivencia (Pág. 25), los trece apóstoles de Algarrobo (Pág. 35), el niño de la esperanza (Pág.42), el efecto del afecto (Pág.53), el principito (Pág. 58), los multiplicadores de paz (Pág. 93) y los ciudadanos del paraíso (Pág. 78). Todas ellas hacen referencia a los conflictos que se dan en el aula de clase y como son solucionados con la ayuda de los docentes y los mismos alumnos, estas experiencias son relevantes para el objeto de estudio dado que tienen un componente de convivencia pacífica, de valores éticos, de diálogo y mediación que contribuyen al mejoramiento de las relaciones sociales de los niños y



muestran como los estudiantes son sujetos activos en la construcción de propuestas que ayudan a solucionar las problemáticas presentadas en el aula de clase.

Otras experiencias como las de Torres y Velásquez (2002) sobre resolución de conflictos en los grados primero del colegio básico Sofía Hernández Marín del municipio de Pereira, en la cual a través de observaciones etnográficas en diez hogares del grado primero y entrevistas a padres y estudiantes, concluyen que en este grado existen tipos de conflicto interno, interpersonal y que llegan a los golpes, los regaños y las sanciones por parte de padres y docentes hacia los niños y niñas, agudizando más los conflictos internos de todos los sujetos involucrados en él.

Siguiendo la misma línea Aguirre, Buitrago, entre otros (2003) en la investigación “Construyamos la paz en escuelas urbanas de Pereira”, penetran en la realidad de cinco centros educativos para establecer a través de juegos, talleres y actividades lúdicas, las percepciones conceptuales y conductuales de los diferentes estratos de sus comunidades respecto al conflicto, hallan que la violencia social se extiende a todos los rincones del país en especial a las instituciones educativas de todos los niveles donde se replican hechos violentos de la sociedad en general y concluyen que los estudiantes frente a situaciones de conflicto en algunos casos asumen comportamientos pacíficos, pero en la gran mayoría de ellos especialmente en su vida escolar, toman actitudes inconvenientes que engendran violencia verbal o física.

Gutiérrez, Buitrago y otros (2005) en la investigación “Proyecto pedagógico de aula para el desarrollo de competencias ciudadanas” que se realiza en Pereira en escuelas del sector de Cuba, consiste en formar a padres de familia, docentes y estudiantes en competencias ciudadanas, de forma tal que permita mejorar la convivencia y el ejercicio de la ciudadanía en este sector. Se encuentra que, en las aulas de clase, se presentan continuamente peleas, insultos, sobrenombres, que generan ambientes conflictivos entre los mismos estudiantes y que es conveniente plantear otras propuestas de intervención que den solución a las problemáticas que se evidencian relacionadas con la forma de interacción entre los estudiantes.

En estas investigaciones se evidencia que cada vez más las aulas de clase son escenarios de violencia tanto verbal como física y que los alumnos no encuentran una forma adecuada para solucionar sus problemas, por lo tanto, se hace necesario brindar a los estudiantes estrategias adecuadas que les permitan la solución pacífica de sus conflictos. De allí la pertinencia de trabajar la mediación como un proceso de intervención en el aula para la solución de conflictos, ya que el crear alumnos mediadores permite ayudar a resolver los diferentes enfrentamientos que se presentan tanto en el aula de clase como en el contexto en el que se desenvuelven, y toman consciencia de que son ellos los únicos responsables de encontrar la forma más adecuada de resolver sus problemas.

Otras investigaciones estudian el conflicto como un elemento presente y transversal en todas las relaciones sociales, nace de la diferencia de posturas, intereses, percepciones entre otros, es decir, es inherente a los sentimientos y emociones sociales como lo afirma Vergara: “La vinculación entre cuerpo, emociones y conflictividad, puede esclarecerse si se considera que los sentimientos surgen de emociones, y las emociones vienen de las sensaciones -que son el antes y el después de las percepciones” (Vergara, 2009, pág. 36)

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, los conflictos están presentes en las relaciones sociales y las instituciones educativas no son ajenas a ellos. Pero esta problemática se puede agudizar cuando aparece la violencia como forma de resolver conflictos, la cual involucra acciones de voluntad humana que se ejecutan de forma predeterminada en busca de unos fines económicos, políticos, sociales o culturales, los cuales perjudican el ambiente y la convivencia.

El proyecto toma como referente investigativo para el manejo del conflicto desde la comunicación apoyándose en algunos aportes de investigaciones como la de Oscar Burbano (2017) titulada “*La resolución pacífica de conflictos*” que propone el diseño e implementación de una Unidad didáctica de Conflictos, basada en las habilidades comunicativas que permitan consensos mediados desde estrategias didácticas que involucren en algunos casos dispositivos tecnológicos que ayudan en la formación reflexiva de los estudiantes con conflictos, al generar propuestas desarrolladas por

ellos mismas, al mostrar resultados tangibles dentro de la institución que no solo se presentaron en un modo físico-visual sino que se encontraron relacionados con análisis de la información desde algunos medios virtuales (páginas de Facebook) en donde los estudiantes interactúan constantemente y por ende contribuyen a mejorar la manera de solucionar los conflictos en forma pacífica en el aula.

Otro referente frente al manejo de conflictos desde las competencias ciudadanas utilizando estrategias pedagógicas es la tesis de maestría realizada por Clara Dallos & Olga Mejía, titulada “*Resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas con estudiantes del grado noveno del colegio nuestra señora de la anunciación de Cali*” (2012), tuvo como objetivo implementar una unidad didáctica basada en las competencias ciudadanas, propiciando la resolución de conflictos desde una relación interactiva entre la Comunidad Educativa y el desarrollo de la autonomía para la solución de conflictos a partir de la observación, y el análisis de una serie de cuestionarios, favoreciendo la convivencia social donde se establecieron canales de comunicación, en los cuales el diálogo abierto y sincero, se consolidan como un puente real de beneficio para todos los integrantes de la Comunidad Educativa de dicho colegio.

Desde la prevención de la violencia en el aula, fue pertinente tomar como referente la tesis de grado de Sandra Patricia Castellanos Bedoya & Jorge Eduardo Rubio Rodríguez titulada: “*Competencias ciudadanas y conflictos escolares de los estudiantes del grado octavo de la institución educativa inmaculada concepción (2015)*” ubicada en el Líbano-Tolima, promocionando el aprendizaje del conflicto como eje transformador de las relaciones humanas. Este proyecto se fundamentó desde la visión de la construcción de las relaciones de respeto y el no incurrir en la violencia utilizando entrevistas, cuestionarios y talleres de interpretación de imágenes que involucraron a padres de familia y docentes, en los cuales estipularon el conflicto como un factor de crecimiento y fortalecimiento de las individualidades y las colectividades, lo que estableció que esta investigación se promoviera desde la función de la resolución de conflictos a partir de la cátedra de

competencias ciudadanas como eje temático en una institución que estaba inmersa en una zona afectada por el conflicto armado en Colombia.

Como consecuencia de un conflicto puede aparecer la violencia estudiantil entendida como aquella que se presenta en el marco de la relación estudiante –estudiante. Este concepto está relacionado con el de acoso entre iguales, el cual hace referencia a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación cuyas consecuencias, según (Sarmiento & Iborra, 2005), suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima. Sin embargo, también hace referencia a la pelea, la cual siguiendo los planteamientos de Debarbieux citado por (García & Madriaza, 2006, págs. 247-256) implica, al contrario que la intimidación, una relativa simetría en las relaciones de fuerza.

La violencia estudiantil como máxima expresión del conflicto es la que se pretende prevenir en el presente proyecto de investigación, esta violencia se desarrolla en el ámbito escolar y puede manifestarse de forma física, verbal, psicológica y simbólica, dentro o fuera del centro educativo; ya que en ella las agresiones y el acoso no son problemas que ocurren únicamente en la escuela, sino que son el reflejo de una realidad familiar, local, nacional y global. De esta forma, por medio de la resolución de conflictos es una estrategia que puede prevenir la violencia estudiantil y que en algunos casos parte de un problema relacional, una ruptura de la comunicación y mediación en la interacción social convirtiendo a la violencia como forma natural de la interrelación.

Por tales motivos se busca orientar a los alumnos en otras formas de solucionar los conflictos de las que se ven en las instituciones educativas, y generar de esta manera climas de paz tanto en el aula como fuera de ella. Las anteriores razones llevan a plantear el problema de investigación:

El Colegio de Bachillerato Patria adscrito a los Liceos del Ejército, se fundó con el propósito de brindar un servicio educativo formal e integral dirigido a los hijos de la familia militar (Oficiales, Suboficiales, Soldados profesionales y Civiles del Ejército

Nacional en actividad y en retiro), que, al ser trasladados de distintos lugares del país o por fin de comisión de estudios en el exterior, en diferentes épocas del calendario escolar, encontraban dificultad para el ingreso de los niños a instituciones educativas de alta calidad. El Servicio Educativo en el CBP es Básica Secundaria (6° a 9°) y Media (10° y 11°), calendario A, educación mixta, con edades que oscilan entre los 11 y 18 años de edad.

El modelo pedagógico de los Liceos del Ejército Nacional CBP es un modelo desarrollista, se denomina “Modelo Pedagógico de Excelencia Liceos del Ejército” el cual se sustenta en el enfoque constructivista.

El énfasis de los Liceos del Ejército Nacional CBP están dados en la formación humanística: formar niños, niñas y jóvenes en valores para que sean integrales y capaces de ser personas idóneas y a su vez que se reconozcan y se respeten como ciudadanos competentes; útiles a la sociedad para la construcción de ciudadanía; ser defensores de una buena convivencia, del respeto por los derechos humanos, de la diferencia, de la inclusión y pluralidad, actuando en todo momento como seres dialogantes en la resolución de conflictos.

De acuerdo con lo anterior y los resultados de la encuesta sociodemográfica que se realizó por parte del departamento de psicología del colegio y en el marco del modelo pedagógico de la excelencia, los 26 estudiantes del grado 10° seleccionados responden a la necesidad de fortalecer en ellos el diálogo a través del fortalecimiento de las competencias ciudadanas para la resolución de conflictos.

Durante el año 2016, desde el departamento de Orientación escolar implemento “Cuestionario de factores asociado de la Prueba Saber 2016” (Anexo 1 grado noveno), en donde se identificó que algunos estudiantes presentaban debilidades respecto al desarrollo de competencias ciudadanas, ya que en ocasiones legitimaban algunos comportamientos que iban en contra de esta, como la indiferencia frente a las agresiones cometidas a otros compañeros, entre otras.

Posteriormente, el Departamento de Ciencias Sociales, lideró una serie de actividades que buscaban reflexionar con los estudiantes de todo el colegio sobre la implementación de los acuerdos de paz que se venían adelantando. En dicha actividad, se hicieron latentes algunas debilidades que presentaron los estudiantes sobre el reconocimiento de las posturas y argumentos de otras personas.

De esta forma, el colegio de Bachillerato patria, aunque ha implementado el libro “galería de los sueños Catedra para la Paz desde el aula” ha generado enseñar a los algunos conceptos relacionados con la convivencia y paz. Pero no ha tocado el tema del conflicto escolar de manera directa y no se ha implementado ningún taller o catedra que toque el tema de manera directa y vivencias con los estudiantes, Al respecto Chaux afirma: (Chaux, 2004, pág. 16)

Con este principio queremos resaltar la importancia de trabajar de manera integrada tanto en conocimientos, como en las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras que presentamos en la siguiente sección. Una propuesta de formación ciudadana que, por ejemplo, trabaje exclusivamente en información, reflexión, cambios y permanencias de los preconceptos que tienen los estudiantes sobre la resolución de conflictos estudiantiles probablemente puede tener un impacto importante sobre lo que los estudiantes creen o piensan, pero no tendrá el mismo impacto sobre lo que los estudiantes hacen si no se toman en cuenta las competencias. igualmente, Teniendo en cuenta este panorama y contexto, surge la pregunta sobre

**¿Qué estrategias didácticas desde las competencias ciudadanas podrían contribuir a la resolución pacífica de conflictos y prevención de la violencia escolar en los estudiantes del grado décimo del Colegio de Bachillerato Patria de los Liceos del Ejército de la ciudad de Bogotá?**

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1 OBJETIVO GENERAL**

Comprender cómo se transforman las prácticas de resolución de conflictos, a partir de estrategias didácticas orientadas a las competencias ciudadanas para la prevención de la violencia escolar en los estudiantes del grado décimo del colegio de bachillerato Patria Liceos del Ejército de la ciudad de Bogotá.

### **4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar los presaberes del grupo de estudiantes participantes en la temática del manejo del conflicto estudiantil.
- Analizar la formación de competencias ciudadanas con el propósito de aportar a la resolución pacífica de conflictos estudiantiles, a partir de la aplicación de una unidad didáctica.
- Reconocer las formas de resolución de conflictos de los estudiantes, una vez trabajada la unidad didáctica.

## 5. MARCO JURIDICO

La coyuntura que atravesaba el país a finales de la década de los años 80's durante el gobierno del expresidente Virgilio Barco Vargas y posteriormente el expresidente César Gaviria al inicio de los años 90, quienes adelantaron procesos de paz y desmovilización de algunos grupos insurgentes como el M-19, Ejército Popular de Liberación EPL, el Partido Revolucionario de los empresarios PRT y el Movimiento Armado Quintín Lame, desembocó, en primera instancia en la conformación de una Asamblea Nacional Constituyente, la cual reformó y sustituyó la constitución colombiana de 1886, dando origen así a una nueva carta magna, que en su preámbulo sostiene que:

EL PUEBLO DE COLOMBIA, en ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea Nacional Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo (...)<sup>1</sup>(Constitución Política de Colombia, 1991)

En este marco, esta nueva constitución buscaba superar en parte, uno de los conflictos que agobiaba al país, mediante la ampliación de participación ciudadana y la ampliación de los derechos fundamentales; para garantizar este ejercicio, más adelante la misma constitución en uno de sus artículos sostiene que:

“En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana” (Art. 41, *Ibíd.*); y dispone que “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del

---

<sup>1</sup> Cursiva propia.



trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Art. 67, *Ibíd.*).

Dando cumplimiento a esta normatividad, y como mecanismo de implementación, en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación en su artículo 5° establece que:

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
  2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
  3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
  4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
  5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
  6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
- ((Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1994).

De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional, crea como directriz, los Estándares en Competencias Ciudadanas, y allí se afirma que

Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los

derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo. (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 6)

Posteriormente, han ido surgiendo nuevos decretos, que abogan por el desarrollo y fortalecimiento de las competencias ciudadanas, es así como aparece por un lado, la Ley 1620 del 2013 sobre Convivencia Escolar, en donde se le asigna a diferentes entidades nacionales, territoriales e instituciones educativas, responsabilidades que busquen mitigar la violencia escolar y permitan el desarrollo de competencias ciudadanas.

Ahora bien, en el marco de los acuerdos de paz en la Habana, adelantados por el gobierno del presidente Juan Manuel Santos y el grupo guerrillero Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC -EP), surge la Ley 1732 del 2014 en donde se crea la Cátedra de Paz

Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente. (Artículo 1, Ley 1732 de 2014)

Esta misma ley, establece en

el artículo 7 que: el Gobierno Nacional tendrá un plazo de seis (6) meses para la reglamentación y aplicación de esta ley, de esta manera surge la Decreto 1038 de 2015, el cual reglamenta la implementación de Cátedra de Paz y establece en sus objetivos que

la Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social

y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución. Serán objetivos fundamentales de la Cátedra de la Paz, contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre los siguientes temas:

a) **Cultura de la paz:** se entiende como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos;

*b) Educación para la paz: se entiende como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario;*<sup>2</sup>

c) **Desarrollo sostenible:** se entiende como aquel que conduce al crecimiento económico, la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades, de acuerdo con el artículo 3° de la Ley 99 de 1993. (Decreto 1038, 2015, Artículo 2.)

Teniendo en cuenta la obligatoriedad de la Ley para la implementación de la cátedra de paz, y el refuerzo en las competencias ciudadanas, los Liceos del Ejército, creó desde el centro de investigación en Conflicto y Memoria Histórica Militar CICMHM y la institución de educación superior militar de Colombia- Escuela Superior de Guerra- el libro denominado “Galería de los sueños: la educación para la paz desde el aula,” un trabajo en el que se elaboran secuencias didácticas que permiten implementar la cátedra de la paz, teniendo en cuenta las características del tipo población estudiantil del Colegio de Bachillerato Patria adscrito a los Liceos del Ejército.

---

<sup>2</sup> Subrayado propio.

El pilotaje de dicho libro se realizó en el Colegio de Bachillerato Patria, este proceso no contó con una retroalimentación, sistematización y reflexión por parte de sus diseñadores, se evidenció una motivación por parte de los estudiantes por la cátedra de la paz, ya que en ellos estos temas generan discusión y sensibilización debido a la profesión de sus padres y el contexto militar de la institución. Por lo tanto, se hace necesario plantear, desarrollar y analizar una unidad didáctica que tome como referente el ejercicio reflexivo propiciado por la cátedra de la paz y posibilite fortalecer las competencias ciudadanas, teniendo en cuenta las necesidades y requerimientos de la población escolar caracterizada por ser hijos de en su gran mayoría de militares.

## **6. MARCO TEÓRICO**

El marco teórico se encuentra conformado por dos grandes ejes conceptuales, el primero de ellos abordará la categoría de conflicto teniendo en cuenta los diversos enfoques que existen sobre el conflicto y la forma de abordarlos, como lo son: el conflicto desde el interaccionismo simbólico, el conflicto como un problema de comunicación y pedagógico. El segundo eje de trabajo se centra en el abordaje que se debe realizar desde las competencias ciudadanas en la escuela como mecanismo de resolución de conflictos.

### **6.1 CONCEPTUALIZACIÓN DEL CONFLICTO**

Complementando el apartado referente a los antecedentes del proyecto de investigación mencionado anteriormente, el concepto de conflicto está dado por diversos factores que involucran al sujeto, sean estos de carácter sociocultural, económico y político. En palabras de Torrego citado por Ortuño:

Los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, donde juegan un papel importante las emociones y sentimientos, y donde la relación entre las partes puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución de conflicto (Ortuño, 2013, pág. 8).

De la misma manera algunos autores han considerado que el conflicto abarca enfrentamientos entre individuos o grupos sociales que al no ser tratados adecuadamente a través del diálogo, podrían terminar resueltos a través de la violencia como lo es el caso de Freund quien afirma:

El conflicto consiste en un enfrentamiento o choque intencional entre dos seres o grupos de la misma especie, que manifiestan los unos hacia los otros una intensidad hostil, generalmente acerca de un derecho, y que, para mantener, afirmar o

reestablecer el derecho, tratan de romper la resistencia del otro, usando eventualmente la violencia, la que podría llevar al aniquilamiento físico del otro(Freund, 1983, pág. 65)

En este enfrentamiento de intereses, lo esencial es demostrar desde la escuela que en el conflicto nace una oportunidad para llegar a un acuerdo en el que todos logren la satisfacción de sus intereses y necesidades al reconocer, comprender y aceptar las posiciones de los demás. Al respecto cabe parafrasear a Constanza Moncada, quien afirma:

La escuela como institución socializadora, tiene la responsabilidad social de favorecer la equidad, el respeto y la visibilidad de sus integrantes, independiente de sus herencias culturales. Los valores en el ser humano le permiten convivir con los otros y al igual que las normas son la base de la vida en comunidad y a su vez son considerados parámetros de referencia que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y a la realización personal.(Moncada Galvis, 2004)

De esta forma Para (Morin, 1996, pág. 78), “no se debe aislar el problema de su contexto, sus antecedentes y su devenir”. Es precisamente desde el contexto que el estudiante debe aprender sobre el origen de los desacuerdos y la importancia de la resolución de conflictos desde el acuerdo mutuo entre las partes involucradas para llegar a una conciliación de los mismos.

(Chaux, 2004)considera que la intervención de la escuela en la resolución de los conflictos debe centrarse en crear escenarios cercanos a cotidianidad de los estudiantes en los que ellos puedan llevar a la práctica dicha resolución desde sus propios problemas, en la medida en que se eduquen desde una pedagogía en el marco de reconocimiento del otro y la educación para la paz.

Estas definiciones naturalizan o normalizan el conflicto al considerarlo inherente a la sociedad, lo anormal es la forma de resolver dichos conflictos, lo que en algunos casos

puede llevar a la violencia entre los actores involucrados, ante esto Jordi Planella plantea: “la violencia no es innata en los seres humanos, sino que es un aprendizaje, el conflicto es consustancial a la vida humana, algo natural y por lo tanto inevitable”(Planella, El compromiso un nuevo horizonte Gobierno de España ministerio de educación política social y deporte ISFTIC., 2008, pág. 4).

De la misma manera, Estanislao Zuleta reconoce la importancia del conflicto en una sociedad señalando que:

... para mí una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De reconocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, si no 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 (Zuleta, 2006, pág. 2)

Dicha diferenciación no es percibida por los estudiantes, lo cual conduce a establecer el conflicto como un elemento negativo a evitar, cuando en realidad constituye una situación natural de las relaciones sociales que puede ser asumido como posibilitador, evaluador y opción de cambio.

De esta forma y teniendo en cuenta lo anterior, con este proyecto investigativo se pretende a través de la unidad didáctica ,desarrollar competencias ciudadanas para la resolución de conflictos en el aula, de manera tal que permitan crear un ambiente armónico en el salón de clases, que logre como primera medida la conciliación, si no todos los actores, al menos que la mayoría de ellos queden satisfechos con el resultado; evitando así, en lo posible desacuerdos e injusticias, que a partir de un conflicto menor pueda generarse otro mayor. Asimismo, que la dinámica de resolución de conflictos pueda garantizar un ambiente propicio para el diálogo, la concertación y el aprendizaje.

La unidad didáctica tiene como propósito dirigir el proceso hacia la formación de las competencias Ciudadanas, cuyo objetivo es formar para la solución del conflicto escolar a

través de la mediación, que se basa en la intervención de una tercera persona neutral (docente) que ayuda a las partes (estudiantes) a encontrar las propias soluciones al conflicto para llegar acuerdos.

Al respecto se rescatan los cinco planteamientos de(Luhmann, (2015)), frente a los procesos de mediación:

- **Entrada:** Se responden las preguntas ¿quién? y ¿cómo? La respuesta a la primera debe ser una persona neutral al conflicto. La segunda se refiere a la forma en que llegan los casos al equipo, que suele ser diversa, al igual que la designación de la figura que hará de mediador.
- **Cuéntame:** Cada una de las partes expone su punto de vista. El mediador deberá crear el clima de confianza y respeto que permita la fluidez de las ideas.
- **Situarnos:** Consiste en identificar bien cuál fue la causa del conflicto. Deberá hacerlo preferentemente el mediador o contribuir a que ocurra; las dos personas en conflicto habrán de escucharse atentamente y enterarse con claridad de la versión que da la otra. Se trata de compartir el problema.
- **Arreglar:** No se trata tanto de que el mediador aporte soluciones, sino de que sean los propios implicados los que lleguen a un acuerdo. El mediador facilita la clarificación de las ideas que a veces aparecen enmarañadas.
- **Acuerdo:** Es la parte final, el consenso al que se llega y que debe quedar escrito para evitar que luego haya malas interpretaciones. (Lungman, 1996)

En la resolución de los conflictos la negociación se hace posible a través del diálogo, puesto que las partes en conflicto tienen la oportunidad de reconocer acercamientos, para analizar el problema, y buscar aproximar sus posiciones. La existencia de intereses opuestos y así mismo, la posibilidad de llegar a ceder un tanto en los intereses. Al respecto cabe parafrasear a(Freire, 1999) quien afirma “...la tolerancia es la virtud que nos permite convivir con el que es diferente...”Dicha tolerancia puede ser el principio de un dialogo de posturas que permita llegar a un punto de equilibrio de intereses.



### 6.1.1. El Conflicto Desde El Interaccionismo Simbólico

Las teorías estructuralistas fueron por muchos años los referentes teóricos que orientaron los estudios de las ciencias sociales. La preocupación por la incidencia de la sociedad y de las superestructuras sobre el sujeto, condujo a la realización de análisis investigativos tendientes a develar la relación de subordinación existente en la relación sujeto - sociedad representada a través de habitus, relaciones de poder o alineación de las mentalidades.

La sociedad, como construcción social implica el reconocimiento del sujeto como agente autónomo en la interacción; la sociedad resulta ser “un conjunto de individuos interactuando entre ellos” parafraseando a Blumer, citado por (Briones, 2006, pág. 65) y la interpretación que de ella resulten y las prácticas que el individuo orienta, están asociadas a las interacciones que los individuos establecen.

Esta interpretación de la realidad se sustenta bajo la teoría del interaccionismo simbólico propuesto por Herbert Blumer a través de su obra titulada “*Symbolic Interactionism: Perspective and Method*” en la cual se establece la relación entre interacción (relaciones), significados y prácticas (actuar) en la situación social; ejes centrales del presente proyecto investigativo.

Según Blumer el interaccionismo simbólico propone como centro de estudio las interpretaciones que los actores que interactúan en una cierta situación le dan a esta, a sus conductas y a las conductas de los demás al ser citado por (Briones, 2006, pág. 69) interpretación a la cual es posible acercarse analizando los significados que los actores le dan a las situaciones, a los objetos materiales y a las personas con las cuales interactúan; significados que surgen producto del acontecer propio de la interacción.

Los significados, al surgir de las interacciones, constituyen un producto social, de esta manera los significados son socialmente construidos, aun cuando su interpretación responde a principios particulares determinados en relación al marco cognitivo personal.

En este sentido, cada individuo interpreta y construye cognitivamente el mundo entorno y actúa en consecuencia con la definición que otorga a una determinada situación, de tal manera que el actuar esta mediado por el marco cognitivo producto de los significados socialmente construidos y particularmente interpretados.

Significados, practicas (actuar) y relaciones (interacciones) se construyen de manera conjunta, cíclica y holística, y en su conjunto constituyen las lógicas sociales del individuo frente a una situación social particular propia, de ser indagada a través del análisis interpretativo de la realidad. Significados, prácticas y relaciones son pilares fundamentales bajo los cuales se interpretan las situaciones sociales particular. (Ver Ilustración 1)

***Ilustración 1. Esquema de relaciones.***

*Fuente: Elaboración propia*



**6.1.2. El Conflicto Como Un Problema De Comunicación**

Las competencias ciudadanas del MEN mencionadas anteriormente, apuntan al desarrollo de la comunicación asertiva dentro de las relaciones sociales entre estudiantes en su cotidianidad. En este sentido, cabe citar a(Habermas, 1981) para quien la vida cotidiana está mediada por las prácticas comunicativas que nos permiten entendernos entre

nosotros. Mediante el solo hecho de hablar, introducimos el entendimiento que le damos al lenguaje como un mecanismo de coordinación de las acciones.

Estas mediaciones son las que él define como: “Un sólido pedestal de convicciones de trasfondo comunes, de supuestos culturales ya admitidos y de expectativas recíprocas”(Habermas, 1981). Entonces, el trasfondo común es lo que nos da la posibilidad de ponernos en los zapatos del otro que, lo que este autor define como las condiciones simétricas de “adopción mutua de perspectivas”: Pero si la adopción mutua de perspectivas no se puede lograr por alguna razón, hablante u oyente se vuelven mutuamente ajenos e indiferentes a la validez de sus pretensiones. Este es el comienzo de “*una perturbación en la comunicación, una incomprensión o un engaño, de lo cual la versión más extrema es la violencia en sus diferentes expresiones*”(Borradori, 2004, pág. 105).

Uno de los argumentos centrales que sirven para este proyecto investigativo con base a lo expuesto por Habermas, es precisamente el fortalecimiento de la comunicación y el multiperspectivismo en los estudiantes, ya que el conflicto es una distorsión comunicativa, que se alimenta de su propia lógica reproductiva. En lo que al respecto dice: “la espiral del conflicto comienza con una espiral de la comunicación perturbada que – a través de la desconfianza recíproca no dominada- conduce a la interrupción de la comunicación y la violencia” (Habermas, 1981, pág. 158)

Para el análisis de la comunicación en las interacciones de los estudiantes en medio del conflicto, la unidad didáctica se desarrolló teniendo en cuenta el uso de la TIC´s en las actividades que la componen (tecnologías de la información y la comunicación y en la sesiones se trabajarán videos concebidos en términos de: “Un medio que une la comunicación y la didáctica, es obvio que, además de transmitir información externa –más o menos modificada por la intencionalidad del profesor en su discurso -, debe servir de medio de expresión de las propias ideas y experiencias para los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje –profesor y alumnos.” (Gallardo, 1999, pág. 147)

Este se dirige a la propuesta principal de la investigación, ya que, para abordar el conflicto desde la pedagogía, la comunicación es el medio más adecuado; de esta forma, el video, por su propia naturaleza, resulta un medio apropiado en una comunicación multidireccional en el aula. Su desarrollo exige la libertad para comunicar y para esto es necesaria la participación libre y consciente por parte del estudiante en el proceso comunicativo.

En relación con esto último es de recordar que “el video es un medio de comunicación, y por lo tanto reúne las condiciones necesarias para poder establecer por medio de él un proceso de comunicación fundamentalmente grupal y en menor medida personal”.(Ibíd; pág 140)

Los videos y textos propuestos cumplen la función de aproximar a los estudiantes en un proceso de reflexión y crítica sobre sus acciones a partir de circunstancias aparentemente lejanas (producto de la imaginativa del escritor) pero que fácilmente pueden extrapolarse al acontecer diario.

Analizar relaciones sociales de convivencia, comunicación y dominación en contextos lejanos, es el primer paso que abre un acercamiento al análisis de las relaciones propias del contexto escolar.

Para realizar este análisis se requiere la comprensión holística de los significados, prácticas e interacciones. En este sentido, para finalizar un análisis holístico del conflicto estudiantil en el Colegio de Bachillerato Patria, es necesario hacer referencia a las interacciones que los estudiantes establecen con los actores análisis de los hechos sociales educativos y el papel que juega la comunicación en el marco de esta interacción.

A través de las interacciones comunicativas, que se tejen entre los actores educativos, se construyen significados desde los referentes discursivos que se comunican, definiendo las relaciones sociales que posteriormente se materializan a través de las prácticas, muchas de estas de carácter violento. De esta forma, Martha Rizo considera:

Las definiciones de las relaciones sociales son establecidas interactivamente por sus participantes, de modo que la comunicación puede ser entendida como base de toda relación. La comunicación se establece como elemento transversal en la relación entre significados, prácticas e interacciones.(Rizo, 2004, pág. 3)

En este contexto, asume gran relevancia las preguntas sobre: ¿cómo se da la comunicación? Y ¿Qué se comunica con relación a situaciones de conflicto?

## **6.2 DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS**

“El ciudadano se construye para que la sociedad se transforme y ese proceso de construcción ciudadana es un proceso de transformación de las relaciones sociales.” (Cepeda, 2004 En: (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 148). En este sentido, se requiere fomentar en los estudiantes habilidades y competencias que le sirvan en su cotidianidad para indagar problemáticas sociales, implicaciones y posibles soluciones para la resolución de conflictos a través del diálogo, el respeto y la no violencia.

Esto conlleva a pensar sobre el papel que tiene la escuela en la resolución de conflictos, siendo este es un elemento presente y transversal en todas las relaciones sociales, nace de la diferencia de posturas, intereses, percepciones entre otros, es decir, es inherente a los sentimientos y emociones sociales como lo afirma Vergara: “La vinculación entre cuerpo, emociones y conflictividad, puede esclarecerse si se considera que los sentimientos surgen de emociones, y las emociones vienen de las sensaciones -que son el antes y el después de las percepciones” (1pág. 36)

De esta forma es de vital importancia la articulación que tiene el proyecto y la aplicación de la unidad didáctica en el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas entendiéndose estas como

Herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 3)

De esta forma el Ministerio de Educación Nacional agrupa estas competencias en tres componentes o tipos de competencias:

- **Convivencia y Paz:** Se basan en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano.
- **Participación y responsabilidad democrática:** Se orientan hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad.
- **Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias:** Parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás. (Ibíd. Pág. 12)

Ante lo anterior es adecuado parafrasear a Buenaventura quien afirma "...podría resumirse en un solo derecho humano que los reúne a todos: el derecho a ser distinto" (Buenaventura, 2003, pág. 65)

En este contexto es pertinente profundizar en el desarrollo de cada una de estas competencias desde la unidad didáctica, aportando a la construcción de ciudadanía en la medida en que los estudiantes se empoderen y hagan respetar sus derechos, reconociendo y respetando al otro, y con ello a las diversas posiciones que puedan surgir en situaciones de su contexto como lo afirma Buenaventura parafraseando a Zuleta:

...Cuando Zuleta hace énfasis en aquello de que todo gira alrededor del derecho a ser “distinto” nos está enseñando que ya no se trata sólo o simplemente de aceptar o respetar o tolerar que el otro sea distinto, es decir situarse frente a otro, en el plano de las relaciones puramente sociales, sino que se trata de intrigarse, de interesarse, e incluso de apasionarse por esa diferencia(Buenaventura, 2003, pág. 69)

Por otra parte, es importante resaltar que se estipula diferentes componentes de las competencias agrupándolos en:

**conocimientos** se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. (...).

**Las competencias cognitivas** se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. (...)

**Las competencias emocionales** son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. (...)

**Las competencias comunicativas** son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas (...)

**Las competencias integradoras** articulan, en la acción misma, todas las demás.

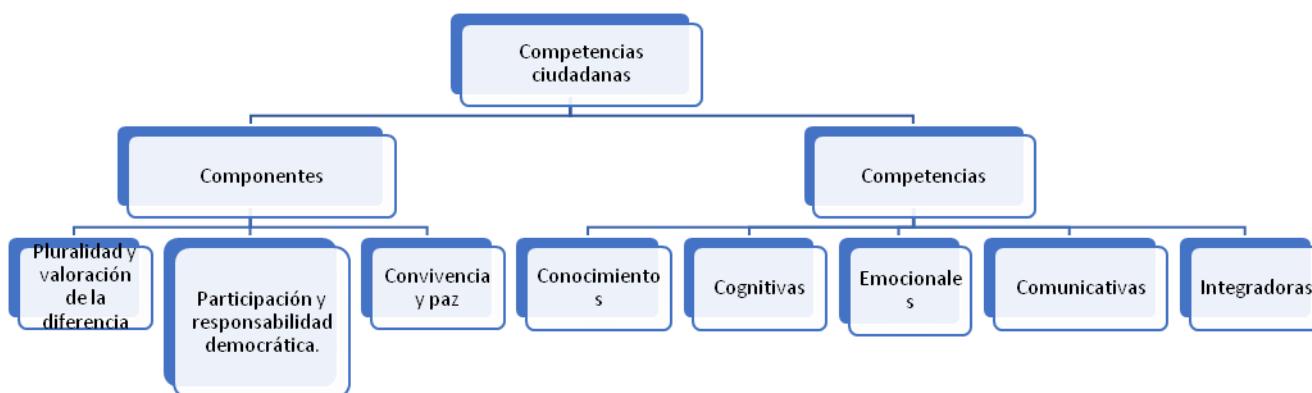
(Ibíd. págs. 12 – 13)

En este contexto, la unidad didáctica se desarrolla entorno a problemáticas sociales que pueden ser abordadas desde diversos enfoques en donde el eje fundamental es la valoración de argumentos y un protocolo para el respeto de la palabra de los demás.

De esta forma, la unidad didáctica está diseñada sobre la base del valorar las diferencias entre los estudiantes, propiciando espacios de diálogo que ayudan a la resolución de conflictos y velan por el mantenimiento de la equidad social y la paz desde su cotidianidad. Aunque sea una simulación esto involucra una postura crítica en los estudiantes que se relaciona directamente con la construcción de paz, tal como lo define la Ley general de

Educación 115 y la ley 1732 Cátedra de la Paz entendida como: “Un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población”.(Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1994) (Ley 1732. Cátedra de la Paz (del 1 de septiembre de 2014).

*Ilustración 2. Estructura de las competencias ciudadanas.*



*Fuente: Elaboración propia.*



## **7. METODOLOGÍA**

Esta investigación recoge el diseño metodológico de análisis cualitativo - cuantitativo para ello se presentará el enfoque metodológico, características de la población, las fases de la investigación y sus respectivos instrumentos metodológicos.

### **7.1 ENFOQUE METODOLÓGICO**

Esta es una investigación de carácter cualitativo con perspectiva interpretativa, cuyo fundamento teórico es el interaccionismo simbólico, el cual estudia la comunicación como un hecho social significativo y se interesa por la opinión del sujeto en medio de un fenómeno social, utilizando un método de análisis dentro de la investigación cualitativa de carácter interpretativo. En tal sentido, se emplea para estudiar el comportamiento en la interacción social. El interaccionismo simbólico hace énfasis en la importancia del significado e interpretación de los procesos humanos esenciales de los significados compartidos a través de la interacción abordado a través de talleres estructurados en una unidad didáctica que se compone de tres sesiones que se basan en las categorías de análisis prácticas, las relaciones y los significados que se encuentran enmarcados en el escenario del conflicto escolar en este caso.

De esta forma la investigación se fundamenta en el trabajo de campo, en donde el núcleo de su producción se arraiga en las subjetividades, tanto del investigador como de los sujetos que no son ya objeto de la indagación, sino sujetos actores y generadores de sentido para la investigación misma, partiendo de la perspicacia y sensibilidad del investigador y de su capacidad para captar y apreciar cualidades y calidades sobre las cosas y acontecimientos estudiados (Florez & Restrepo, 2003).

Parafraseando a Briones (2006) las investigaciones que se desarrollan en el marco de la teoría del interaccionismo simbólico poseen las siguientes características fundamentales:

- Anclada en la realidad empírica, en la vida social de las personas que participan del estudio, evitando hacer el mínimo de supuestos.
- No requiere de un diseño de investigación totalmente terminado. Las especificaciones en términos de problemas y categorías de análisis van surgiendo en el desarrollo del mismo.
- Tener en cuenta que en la vida social se dan varias formas de expresión, y que estas esconden tras de si unos trasfondos.
- Con el objetivo de interpretar los hechos sociales, se debe procurar por un total acercamiento al mundo social de la población que participa en el estudio, entrando a ser parte activa de las dinámicas que se dan dentro de esta.
- Captar la cultura del grupo, los significados y símbolos que se establecen dentro de ella.
- 

El análisis investigativo realizado desde el interaccionismo simbólico se aborda a partir de pequeños grupos sociales, de tal manera que permita obtener a través de los propios actores participantes de la investigación, sus interpretaciones de la realidad en la cual viven; teniendo el estudio un alcance interpretativo. (Sandoval Casimilas, 1996)

En este sentido, teniendo como referente teórico-metodológico el interaccionismo simbólico, “El objeto por investigar no es la cultura, sino los procesos de interacción a través de los cuales se produce la realidad social dotada de significado(Sandoval Casimilas, 1996, pág. 58). En este sentido, el eje central del presente proyecto es la dinámica de producción de significados que surgen como producto de la interacción y que orientan las prácticas de los actores sociales (población del estudio).

Con base en las características cualitativa, interpretativa e interaccionista que tiene la presente investigación, el método hermenéutico es uno de los cuales brinda mayores aportes para el desarrollo del trabajo propuesto. Para(Florez & Restrepo, 2003)este método se basa en la interpretación y análisis de discursos cotidianos de la comunidad.

Al respecto, (Briones, 2006) afirma que el mundo social es ante todo un mundo de significados y sentidos, la realidad objetiva presenta al sujeto humano vivencias que se van internalizando y van constituyendo una realidad subjetiva que es diferente en cada uno de nosotros, eso es lo que nos hace humanos, la posibilidad de ser diferentes a otros, y de ser sí mismos, puesto que las objetivaciones de la vida real son también diferentes.

Ante esto, señala (Gomez Heras, 1988, pág. 57)“si fuese posible sintetizar, diría que la complejidad de la naturaleza humana no se puede reducir a estudios que pretendan la universalización de comportamientos, que busquen comprobaciones empíricas, o que se fundamenten en la deducción como único criterio de explicación científica”.

Más adelante,(Habermas, 1981)observa cómo la interacción social del ser humano pasa de estar basada en ritos y lo sagrado a la potencia del signo lingüístico, con la fuerza racional de las verdades sometidas a crítica. Las estructuras de acción comunicativa orientadas a un acuerdo se vuelven cada vez más efectivas tanto en la reproducción cultural como en la interacción social o en la formación de la personalidad.

## **7.2 UNIDAD DE ANÁLISIS GRUPO FOCAL**

El proyecto se desarrolla con 26 estudiantes, de los 125 estudiantes que hay en total matriculados en grado décimo del Colegio de Bachillerato Patria, el grupo seleccionado, obedece al grupo que presentó bajo resultados en competencias ciudadanas, en la prueba de Factores asociados desarrollada por el ICFES; las edades de estos estudiantes oscilan entre los 15 y 17 años. Es importante resaltar que la mayoría de los estudiantes son hijos o familiares de algún miembro de las Fuerzas Militares.

## **7.3 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**

El proyecto utiliza la encuesta como elemento inicial para recolectar la información, posteriormente, se trabaja con resolución de talleres, debates y uso de cuestionarios.

### **7.3.1. ENCUESTA**

Se puede definir la encuesta, siguiendo a (García M, 1993, pág. 141) como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación, mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características”.

### **7.3.2. DEBATE**

Según el (Banco de la República Cultural de Colombia, 2018) el debate “es un tipo de conversación esquematizada de antemano donde dos o más personas expertas en un tema comparten, enfrentan y se complementan mutuamente. Generalmente existe un moderador o director que se encarga de introducir el tema y presentar a los participantes y las corrientes o lados que representan y al final dirigirá la sesión de preguntas”. En este sentido, un debate es una técnica que sirve para la confrontación de ideas y posturas, entre dos o más personas, con la finalidad de exponer un tema o asunto desde diferentes ópticas.

### **7.3.3. CUESTIONARIO**

Como instrumento de investigación ligado a la encuesta como técnica, Entendido como el (Rojas & Fernández, 1998, pág. 115) “documento que recoge de forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta”. De esta definición podemos concluir que la palabra encuesta se utiliza para denominar a todo el proceso que se lleva a cabo de manera global, mientras la palabra cuestionario quedaría restringida al formulario que contiene las preguntas que son dirigidas a los sujetos objeto de estudio.

## 7.4 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación implementa 5 fases de trabajo, mediante el esquema de evaluación institucional que rige al Colegio de Bachillerato Patria REDER (1. Resultados – 2. Enfoque - 3. Despliegue – 4. Evaluación y 5. Refinamiento), se elabora un modelo de planeación del proyecto, que se ejecutará en 5 fases principales como se muestra en la ilustración 3.

*Ilustración 3. Fases del proyecto de acuerdo al modelo REDER.*



*Fuente: Elaboración propia.*

### 7.4.1. Fase 1. Encuesta inicial.

El proyecto parte de identificar debilidades y dificultades que se han detectado en los estudiantes, relacionadas con el desarrollo de competencias ciudadanas, teniendo como referente el cuestionario de factores asociados de la Prueba Saber2016 aplicado a 124

estudiantes de grado noveno en el Colegio de Bachillerato patria, elaborado por el ICFES e implementado y sistematizado por el departamento de orientación escolar (Ver anexo 1) durante el mismo año.

Las preguntas que orientaron la investigación se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- a. **Violencia física** entendida esta Según la OMS (Organización Mundial de la Salud) como, la violencia es definida “*El uso desmesurado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, en contra de uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga mucha posibilidad de causar lesiones, muertes, daños, trastornos del desarrollo o privaciones*”(Smith H, 2017, pág. 26).
- b. Las preguntas seleccionadas para este análisis son aquellas en las que se hace explícito el uso de agresiones físicas.

**Tabla 1. Índices de violencia física Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.**

<b>Pregunta</b>	<b>Porcentaje estudiantes agredidos</b>
1. La semana pasada, ¿Cuántas veces te hicieron daño con golpes, cachetadas, patadas, empujones o pellizcos en el colegio?	12.09% del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
53.¿Te ha pasado que alguien te pega o te ofende todo el tiempo haciéndote sentir mal y no has sabido cómo defenderte?	20.96% del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
54 ¿Le has pegado o has ofendido a un(a) compañero(a) muchas veces haciéndolo(a) sentir muy mal, y él (ella) no ha sabido cómo defenderse?	6,45% del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%

55. Has visto que le han pegado o han ofendido a un(a) compañero(a) todo el tiempo haciéndolo(a) sentir muy mal y él (ella) no ha sabido cómo defenderse?	66.12% del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
---	--

*Fuente: Elaboración propia.*

Teniendo en cuenta estos resultados se puede analizar que existe un porcentaje menor de personas que han sido víctimas de agresiones físicas, sin embargo, llama la atención que el índice de personas que cometen actos de violencia física es superior, generando el interrogante si los estudiantes son cómplices silenciosos de los actos violentos, o si las mismas víctimas no se auto reconocen como víctimas, y los demás compañeros si lo hacen, o sea un solo caso observado por varios estudiantes.

- c. **Violencia verbal:** Entendida como los insultos, apodos y frases discriminatorias y excluyentes que recaen en alguien o en un grupo de personas.

**Tabla 2. Índices de violencia verbal Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.**

<b>Pregunta</b>	<b>Porcentaje estudiantes agredidos</b>
2. ¿Cuántas veces un(a) compañero(a) de clase te insulto o te dijo algo, haciéndote sentir mal?	17.74% del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
53.¿Te ha pasado que alguien te pega o te ofende todo el tiempo haciéndote sentir mal y no has sabido cómo defenderte?	20.96% del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%

*Fuente: Elaboración propia.*

El porcentaje de estudiantes que refiere ser víctimas de este tipo de violencia es un poco más alto que los casos de violencia física y es más constante, teniendo en cuenta que este tipo de agresión no deja marcas y en algunas ocasiones los estudiantes no reconocen el

insulto como una agresión y se acostumbran al uso de apodos y mal vocabulario sin reconocerque esto también es un tipo de conflicto.

**d. Intolerancia, discriminación y justificación de la violencia:** Hace referencia a la no aceptación de los otros y rechazo que se puede generar entre los estudiantes manifestándose en comentarios despectivos, groseros u ofensivos que atenten contra el reconocimiento y la integridad de los otros.

**Tabla 3. Índices de intolerancia, discriminación y justificación de la violencia Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.**

<b>Pregunta</b>	<b>Porcentaje estudiantes</b>
3. La semana pasada, ¿Cuántas veces un(a) compañero(a) de clase te rechazó o no te dejó estar en su grupo?	6,45% agredidos del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
5. Si no se puede por las buenas, toca por las malas	18.4% agredidos del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
25. ¿Cómo te sientes si se burlan de alguien que te cae mal?	63.70% indiferentes o disfrutan la agresión del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
26. ¿Cómo te sientes si insultan a alguien que te cae mal?	79.03% indiferentes o disfrutan la agresión del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
27. ¿Cómo te sientes si le inventan un chisme a alguien que te cae mal?	67.74% indiferentes o disfrutan la agresión del total de la muestra. Total, de la muestra 124 estudiantes para un



	100%
41. En mi colegio deberían sacar a los homosexuales	6.45% se encuentran en algún grado de acuerdo del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
42. Los colegios deberían sacar a los profesores homosexuales	14.5% % se encuentran en algún grado de acuerdo del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
43. Me gustaría que mi colegio recibiera a estudiantes de otras zonas del país	35.48% se encuentran en algún grado de acuerdo del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
44. Me gustaría ser amigo(a) de estudiantes de otras zonas del país	5.64 % se encuentran en algún grado de acuerdo del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%
45.Me gustaría que mi colegio recibiera a estudiantes con discapacidades (ciegos, sordos, etc.)	12.09% se encuentran en algún grado de acuerdo del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%

*Fuente: Elaboración propia.*

Teniendo en cuenta el porcentaje de respuestas, llama la atención que la intolerancia y el rechazo a los otros, es el componente más alto en los resultados de la encuesta de Factores Asociados Saber 2016, por lo que las sesiones de la unidad didáctica deben apuntar a combatir estos índices de intolerancia mediante el fortalecimiento de la comunicación y competencias ciudadanas como mecanismo de resolución de conflictos. Tal como se ve en la

tabla 4, si bien los principales índices del colegio no son tanto actitudes abiertamente agresivas, el factor de indiferencia

**Tabla 4. Indicadores de indiferencia ante situación de intolerancia y discriminación injustificada en el Colegio de Bachillerato Patria, según la encuesta de factores asociados 2016.**

Pregunta	Porcentaje estudiantes
26. ¿Cómo te sientes si insultan a alguien que te cae mal?	79.03% disfrutan la agresión del total de la muestra.  Total, de la muestra 124 estudiantes para un 100%

*Fuente: Elaboración propia.*

#### **7.4.2. Fase 2. Enfoque:**

Teniendo en cuenta la fase 1 de resultados, se propone abordar una unidad didáctica orientada hacia el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, desde la resolución de conflictos, que apunte a comprender el concepto de conflicto Estudiantil a través del desarrollo de actividades pedagógicas que involucren la formación en las competencias ciudadanas articuladas al enfoque constructivista que trabaja el Colegio de Bachillerato Patria.

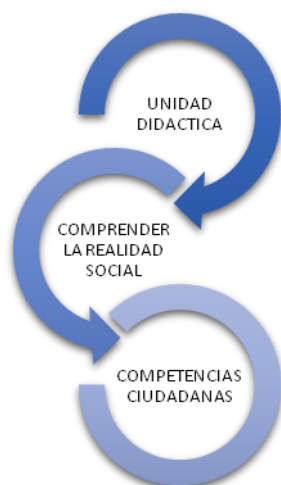
El concepto de conflicto escolar en la institución, pasando de la sanción a la acción pedagógica a través de la implementación de la unidad didáctica talleres estructurados que giran en torno al abordaje del conflicto estudiantil por medio del desarrollo de las competencias ciudadanas.

#### **7.4.3. Fase 3. Despliegue:**

En esta fase se diseña e implementa la unidad didáctica compuesta de tres sesiones, que en concordancia con uno de los objetivos específicos del presente proyecto investigativo busca ayudar a la comprensión de la formación de competencias ciudadanas con el

propósito de aportar a la resolución pacífica de conflictos estudiantiles que manejan los estudiantes de grado décimo del Colegio de Bachillerato Patria, Ver Ilustración 4.

***Ilustración 4. Articulación de la unidad didáctica con las competencias ciudadanas.***



*Fuente: Elaboración propia.*

**7.4.4. |Fase 4. Evaluación:**

La evaluación se desarrolló como un proceso continuo, teniendo en cuenta al final de cada actividad la motivación y el interés que se presentaron, el cual se ve reflejado en la participación de los estudiantes durante las actividades de la unidad didáctica que tuvo en cuenta las competencias que van desarrollando los estudiantes para argumentar y escuchar otros puntos de vista, así como para llegar a consensos.

Durante la implementación de la unidad didáctica se diseñó una herramienta de evaluación basada en los cuestionarios o preguntas planteadas en las actividades de la unidad didáctica de fuente mixta, que permite evidenciar las habilidades y competencias ciudadanas adquiridas por los estudiantes durante todo el proceso, de esta manera se interpretaron los datos arrojados por un grupo focal compuesto de 26 estudiantes del grado décimo E del colegio de Bachillerato Patria, que permitieron analizar la argumentación de los estudiantes frente a la apropiación del concepto de conflicto escolar a partir de

las competencias ciudadanas y que se encuentran en el apartado análisis de los resultados del presente proyecto investigativo.

Por otra parte, y teniendo como referente el aporte de (Becerra, 2006, pág. 78) se resalta la concepción de que la calidad educativa es más que el cumplimiento de los objetivos, es la posibilidad de considerar que la calidad educativa, es la adecuación entre logros obtenidos y los recursos utilizados. Entendiendo que ambas perspectivas se complementan ya que los resultados dependen de los recursos y el procedimiento a utilizar en las diversas situaciones. Cuando se refiere al término recursos hablamos de los recursos de una persona en función a sus competencias, no se refiere a los recursos solamente económicos. Podríamos considerar que la calidad educativa hace referencia solamente a la satisfacción de las necesidades. El cumplimiento de los objetivos, la relación de los logros con sus recursos y procedimientos y la satisfacción de necesidades son unívocas, ya que se interrelacionan entre ellas y son parte de un todo en este caso la comprensión del concepto de conflicto escolar y la resolución pacífica de conflictos por medio de las competencias ciudadanas.

Todo esto en articulación con lo estipulado en la Ley General de Educación (1994) en donde se pide una evaluación formativa, integral y cualitativa, más centrada en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos de la enseñanza, teniendo como marco las competencias ciudadanas, haciendo que el proceso en el aula cobre un sentido distinto y en concordancia con los decretos 1860 de 1994, el 230 y el 3055 de 2002 al propiciar un cambio importante en las prácticas pedagógicas desde ejercicios dentro del aula.

#### **7.4.5. Fase 5. Refinamiento:**

Teniendo en cuenta todo el proceso de diseño, implementación y evaluación de la unidad didáctica, se establece como parte de la metodología unas conclusiones y recomendaciones

sobre los aspectos en los que el proyecto encuentra posibilidad tanto de mejorar como de proyectar campos de acción articulados a este.

## **8. UNIDAD DIDACTICA**

La unidad didáctica se tiene en cuenta como un medio o insumo para recoger la información necesaria para el presente proyecto de investigación desde el aula. Entendiendo la unidad didáctica como, “la enseñanza de los contenidos relacionados con un campo del saber específico (bien sea en el área de las Ciencias Naturales o sociales)” (Tamayo 2013, 9 123).

Es importante resaltar que el diseño e implementación de esta unidad didáctica se encuentra articulada a la implementación de la cátedra de paz en el Colegio de Bachillerato Patria y es un insumo para lograr el objetivo general y específico del presente proyecto de investigación.

Esta unidad didáctica está fundamentada teniendo en cuenta el aporte de Gallego & salvador citados por Alvarez quienes afirman:

La unidad didáctica (UD) se entiende como una unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje, articulado y completo (MEC, 1989, citado por Gallego y Salvador, 2010, p. 303). De acuerdo con lo propuesto por los autores la UD pretende desarrollar aprendizajes significativos de una temática específica, razón por la cual es conocida como unidad relativa de trabajo. (Tamayo;20013, p. 118)

Dicha unidad de trabajo estará encaminada al desarrollo de las competencias ciudadanas (conocimientos, cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras para la resolución pacífica de conflictos, por medio de diferentes actividades.

Algunos momentos para el desarrollo de los componentes de la unidad didáctica son:

- Los conocimientos previos de los estudiantes.
- El saber específico en Ciencias Sociales
- La experiencia construida dentro y fuera del aula entre los participantes.
- Los recursos disponibles.

Tendrá como estructura la relación entre las *ideas previas* que se definen como aquellos conceptos que traen los estudiantes antes de adquirir un conocimiento formal, entendido este último como el conocimiento que abarca el talento y comprensión de los conceptos científicos (Viennot, 1979; Driver, 1973; Pfundt y Duit, 1991 y Martínez, 1998, citados por Tamayo et al., 2009, p. 106), que entre otros ayudarán a diagnosticar e identificar los diferentes niveles del conocimiento elaborados por los estudiantes a través la experiencia adquirida en la vida cotidiana.

- *La historia y epistemología de la ciencia* que estará encaminada hacia la historia y construcción del conocimiento , en este caso , el concepto del conflicto estudiantil entendiéndose como la epistemología del concepto sustentado en la concepción de que “la epistemología se entiende como el estudio del conocimiento científico frente al estudio el conocimiento común” (Mellado V, 1993, págs. 108-109).

- 

De esta forma la historia del concepto incide en la evolución de la didáctica de la ciencia específica, en este caso las Ciencias Sociales y permite ubicar el concepto del conflicto estudiantil en la temática científica que se va a enseñar en un período de tiempo y contexto específico en este caso Bogotá en el año 2017. Este período se puede relacionar con sucesos de otras disciplinas, ya que como se ha mencionado anteriormente es un tema de interés científico en la actualidad.

- *La dimensión afectiva de los estudiantes*, que tendrá relación con la emociones y sentires de ellos , estará relacionada con las representaciones que ellos tengan y construyan en el desarrollo del concepto de conflicto que desde la perspectiva de

las ciencias cognitivas, se entiende como las representaciones que son consideradas como cualquier noción, signo o conjunto de símbolos que significan algo en el mundo exterior o el mundo interior (Tamayo Alzate, Representaciones semióticas y evolución conceptual en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, 2006, pág. 39). En este sentido los autores concuerdan que todo lo que perciben los sentidos (olfato, gusto, tacto, audición y visión) lo representa la mente. Asimismo, dichas representaciones pueden ser internas o externas. Las representaciones internas se encuentran en la mente del ser humano, prácticamente se pueden considerar como implícitas, en cuanto a las representaciones externas en la unidad didáctica son materializadas por medio de dibujos, gráficos, escritos, entre otros relacionados.

Posteriormente en la socialización involucrada en cada sesión de la unidad didáctica, se encuentra apoyada en la teoría de Tamayo (2006), plantea que las representaciones internas, mentales; se encuentra en la mente de los estudiantes, entre esta clase de representaciones internas se encuentran: creencias, nociones, fantasías, modelos mentales, conceptos, imágenes, y otras que ayudarán a construir el concepto del conflicto estudiantil en los estudiantes de grado décimo del colegio Bachillerato Patria .

- *La multimodalidad en el aula*, tendrá en cuenta el aprovechamiento del espacio estudiantil de los estudiantes haciendo uso de herramientas tecnológicas (videos, tablets, presentaciones y uso de plataformas virtuales como el Classroom) en la aplicación de los talleres estructurados dentro de la unidad didáctica. Se pasa, entonces, a la identificación de metodologías que incorporen la tecnología adecuada como una herramienta didáctica en los procesos de enseñanza y que potencie los aprendizajes. En búsqueda de abordar procesos de enseñanza-aprendizaje las TIC son un método que rompe los paradigmas de lo tradicional, por las siguientes razones expuestas por Tamayo et al. (2011)

- *La evolución conceptual* que parte del proceso de observación del docente para identificar cómo es que los estudiantes evolucionan en la construcción del concepto de conflicto, posteriormente se empieza a identificar cada uno de los factores que favorecen y desfavorecen dicha evolución y de esta forma cualificar el ejercicio docente llevando a que los estudiantes logren evolucionar la construcción de dicho concepto.
- Finalmente, *la metacognición* entendida como el conocimiento metacognitivo que consiste en el monitoreo activo del proceso de aprendizaje y la regulación que se genera después de realizar actividades de procesamiento de la información. En el campo de la Didáctica de las Ciencias, la metacognición es de gran importancia debido que permite la adquisición, comprensión, retención y aplicación de lo que se aprende en los cursos (Tamayo, 2009). Para ello se desarrollará un taller que analice la autorregulación cognitiva realizada por los estudiantes, permite que estos experimenten otras formas de comunicación, ser creativos con la ayuda de múltiples lenguajes teniendo en cuenta la teoría de la acción comunicativa que es uno de los argumentos centrales que sirven para este proyecto investigativo con base a lo expuesto por Habermas (Habermas, 1981), es precisamente que la violencia es una distorsión comunicativa, que se alimenta de su propio lógica reproductiva.

**Ilustración 5. Modelo de elaboración didáctica.**





*Fuente: Tamayo, 2013.*

Teniendo en cuenta lo anterior, se diseñó una unidad didáctica compuesta por tres sesiones, en las que se articulan los componentes y las competencias ciudadanas, a la luz de las categorías de análisis propuestas (significados, relaciones y prácticas) en torno al conflicto estudiantil. La tabla No. 4 presenta la estructura de las unidades didácticas ya continuación, se presentan la unidad didáctica, con sus respectivas sesiones. (Ver Anexo 1. Unidad didáctica)

**Tabla 5. Estructura de la unidad didáctica.**

<b>Sesión</b>	<b>Nombre</b>	<b>Distribución de las sesiones en Competencias ciudadanas a trabajar</b>	<b>Categorías de análisis</b>	<b>Instrumentos y Recursos</b>
1	¿Sabes qué es un conflicto?	Pluralidad y valoración de las diferencias, Convivencia y paz	Significados	Video, debate y protocolo
2	¿Podemos prevenir la violencia?	Multiperspectiva y convivencia y paz	Relaciones	Video, elaboración de esquemas y cuestionario
3	Pongámonos en el lugar del otro	Pluralidad y valoración de las diferencias.	Prácticas	Juego de rol, elaboración de esquemas, debate y cuestionario.

*Fuente: Elaboración propia.*

## 9. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el análisis de los resultados de la implementación de la unidad didáctica para la resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas se tuvo en cuenta una pregunta problematizadora que introdujera las competencias ciudadanas a trabajar y las categorías de análisis, las cuales giran en torno a una macro categoría denominada conflicto y resolución de conflictos, compuesta por tres subcategorías que están articuladas al análisis de las competencias ciudadanas (cognitivas, conocimientos, emocionales, integradoras y comunicativas) que son las prácticas, las relaciones y los significados de estas.

### 9.1 ¿CÓMO SE CONSTRUYE EL CONCEPTO DE CONFLICTO?

*“El conflicto es un problema porque es la actitud que toma un ser humano cuando pasa del estado de razonar a la pelea, sin medir consecuencias y puede llegar a la violencia además de ser una palabra que refleja agresión, también es perder el sentido de manejar situaciones donde la madurez y la experiencia es donde aparecen”<sup>3</sup>*

(E1 grado 10 E.)

Para construir el concepto de conflicto se utilizó el taller titulado ¿Qué es un conflicto?, basado en una serie de actividades similares al metaplanel cual es: “una herramienta con enfoque metodológico social participativo, que facilita realizar una moderación grupal dinamizando las diferentes percepciones que posea un grupo específico de personas frente a un tema determinado, en la búsqueda de elementos que permitan una mejor identificación de los componentes que este posee.”(Jimenez, 2008, pág. 1) esto posibilita el desarrollo de un escenario que promueva una construcción colectiva para detectar las dinámicas del problema que se va a tratar, en el cual se involucran a todos los participantes para elaborar diagnósticos rápidos que aclaren las posiciones de los participantes frente al tema y

---

<sup>3</sup> Afirmación de un estudiante de grado decimo participante de la investigación, total de estudiantes participantes 26, nomenclatura E1 (estudiante 1)

organizar esta información en categorías que focalicen los elementos más importantes del problema.

La dinámica del metaplan se caracteriza por utilizar una serie de herramientas para facilitar la comunicación, que buscan ideas y posibles soluciones a los problemas, por medio del desarrollo de opiniones y acuerdos, de esta forma se busca la elaboración de objetivos, recomendaciones y planes de acción que combinen las potencialidades de los actores que participan en el proceso.

Con el desarrollo de la de la unidad didáctica se indagó sobre los significados que los estudiantes podían construir entorno a aspectos relacionados con el conflicto. Son los significados que se manejan sobre una situación, un sujeto o un objeto, los que definen gran parte de las acciones ante dicho significante. Por tal razón, se hace menester reconocer cuales son los significados que se construyen entorno al conflicto entre los estudiantes, con el fin de comprender a partir de dichos significados las acciones y prácticas que se presentan.

El concepto de conflicto es multidimensional en sí mismo, ya que existen diversas formas de conflictos, contextos de ejecución y formas en las que se aborda. Teóricos de diferentes disciplinas, han desarrollado desde perspectivas particulares la definición de dicho concepto, sin llegar hasta ahora a una conceptualización general que agrupe todas estas definiciones.

En este sentido el concepto teórico del cual se parte, está dado por diversos factores que involucran al sujeto, sean estos de carácter sociocultural, económico y político. En palabras de Torrego citado por Ortuño:

Los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, donde juegan un papel importante las emociones y sentimientos, y

donde la relación entre las partes puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución de conflicto (Ortuño, 2013, pág. 8).

Dicha definición es comparada, valorada y re-conceptualizada a partir de la construcción del concepto, que proporcionan los significados sobre el conflicto que manejan los estudiantes del grado décimo del colegio de Bachillerato patria. Son estos significados particulares los que pueden llegar en algunos casos a las prácticas violentas a partir de la inadecuada resolución de conflictos y bajo los cuales se legitiman o no dichos actos de violencia. Al respecto *Orlando Mella* plantea que “el significado de una conducta se forma en la interacción social. Su resultado es un sistema de significados intersubjetivos, un conjunto de símbolos de cuyo significado participan los actores” (Mella, 2009, pág. 36).

En este sentido, antes de indagar sobre las prácticas e interacciones inmersas en el conflicto y abordarlas por sí mismas, es necesario reconocer los significados intersubjetivos que se construyen en torno al concepto de conflicto, a los objetivos que busca, a los factores que lo motivan y las justificaciones desde las cuales se sustenta y legitima; con el fin de analizar este problema socialmente vivo (el conflicto y la inadecuada resolución del mismo que puede llevar a la violencia estudiantil) esto involucra la convivencia estudiantil desde una perspectiva integral que reúne significados, prácticas e interacciones construidas socialmente.

El concepto de conflicto está dado por diversos factores que involucran al sujeto, sean estos de carácter sociocultural, económico y político; para el caso del conflicto estudiantil, la forma en que se entiende este concepto está diferenciada por los distintos niveles académicos. En este sentido los estudiantes del grado 10 E del colegio de Bachillerato Patria relacionan el conflicto como un problema e incluso con la violencia y otros conceptos como: El abuso sexual, la violación de los derechos humanos, la violencia intrafamiliar y la agresión.

Cuando asociaron la resolución de conflictos con la violencia los estudiantes lo hicieron a partir de la relación gramatical con las palabras violación y violencia, siendo constantes definiciones como:

*“el conflicto es cuando yo u otra persona agredimos con golpes o vocabulario soez, es cuando alguien le quita los derechos a otro o cuando alguien viola a alguien, eso es violencia” (E2)*

*“el conflicto es una forma de violencia que para mí es insultar a alguien sin tenerle respeto y violando los derechos del señor o señora” (E3).*

*“La violencia es la actitud que toma un ser humano cuando pasa del estado de razonamiento a un factor de roles violentos, sin medir consecuencias. La violencia además de ser una palabra que refleja agresión, también es perder el sentido de manejar situaciones donde la madurez y la experiencia es donde aparecen”. (E4).*

Adicionalmente, al comienzo de la primera sesión de la unidad didáctica al indagarse sobre los preconceptos que tienen los estudiantes, se evidencia una contrariedad en el concepto de conflicto, que consiste en la homologación de éste con la violencia; a pesar de ser clara la diferenciación conceptual entre estos dos términos, a partir de diversos autores y tomando como ejemplo el fundamento teórico de (Ortuño, 2013) mencionado anteriormente y que se abordó posteriormente en la sesión 1 de la unidad didáctica.

En relación a esta diferenciación conceptual, Jordi *Planella* plantea: (Planella, El compromiso un nuevo horizonte Gobierno de España ministerio de educación política social y deporte ISFTIC., 2008, pág. 16)

Dicha diferenciación no es percibida por los estudiantes al abordar sus preconceptos lo cual conduce a establecer el conflicto como un elemento negativo a evitar, cuando en realidad constituye una situación natural de las relaciones sociales que puede ser asumida como un elemento posibilitador, evaluador y de opción de cambio. Un ejemplo de esto son afirmaciones como la siguiente:

*“la violencia son los conflictos que vive cada ambiente y la sociedad”, “la violencia es cuando se presentan conflictos intrafamiliares” (E5)*

Finalmente, un número importante de estudiantes que participaron de la investigación, asocian el concepto de conflicto con la intención de agredir y pasar por encima del otro de forma, física, psicológica, verbal y/o moral. Al respecto Planella afirma que *“la agresión es el acto en sí mismo, un acto palpable y efectivo y que como toda conducta es una forma de comunicación que tiene una dirección y una intención”* (Planella, El compromiso un nuevo horizonte Gobierno de España ministerio de educación política social y deporte ISFTIC., 2008, pág. 19)”.

La violencia por algunos estudiantes está relacionada con diferentes clases de conflictos, en procura de causar daño al otro, y que, al darse en el marco de la interacción, es una acción comunicativa que genera este sentido. De este modo, dicha resolución de conflicto que en el peor de los casos puede llegar a la violencia no es un acto a-comunicativo, o que resulte como producto de la ausencia de la acción comunicativa en sí misma; entonces, el conflicto es otra forma de comunicación que apela a la agresión en procura de la imposición de la razón o diversos fines. Cuando se presenta una imposición agresiva ante la resolución de un conflicto se puede relacionar con lo que Habermas denomina patología de la comunicación y un síntoma de una enfermedad que en su máxima expresión es la violencia, estos significados alrededor del concepto de conflicto cambiaron al finalizar la sesión con afirmaciones como:

*“un conflicto es una oportunidad de cambio para mejorar un problema que afecta a varias personas, mediante la tolerancia, la comprensión, el respeto, la escucha y el establecimiento de diálogos se puede mitigar las dificultades que impiden obtener un ambiente de sana convivencia” (E6)*

## 9.2 ACCIONES FRENTE AL CONFLICTO

Complementando el concepto de conflicto, está la referencia obtenida de los pre conceptos de los estudiantes sobre aquellos actos que son considerados conflictivos, siendo constante el catalogar solo aquellos cuyo fin es el daño físico sobre el cuerpo (puñaladas, violaciones, asesinatos, lesiones con armas), y no los actos relacionados con la violencia psicológica y simbólica (gestos, insultos, discriminación, exclusión, etc.)

Esta percepción de la resolución de conflictos relacionada con la agresión física, es evidenciada no solo a través del trabajo de campo cualitativo, sino también a través del trabajo realizado con la encuesta de factores asociados aplicada por el departamento de psicología de la institución y que fue analizada anteriormente en el presente proyecto de investigación.

Estos actos son señalados en referencia a un contexto global, caracterizado por los conflictos políticos y sociales del país y del mundo, y no en base al referente cotidiano inmediato (familia, colegio, barrio) desde las situaciones conflictivas que pueden ocurrir en su diario vivir en escenarios como la escuela. Esto se evidencia al ser señalados como actos violentos el secuestro, la extorsión y terrorismo, con frases como:

*“la guerra, el irrespeto a la dignidad humana, la muerte, la destrucción de hogares, atentados terroristas. Hay muchos actos de violencia que mucha gente está harta de violencia en el mundo” (E7)*

*“un acto violento es el que atenta contra la integridad de una persona, es violencia por ejemplo golpes, lesiones con armas, ofensas a su integridad personal. Un acto de violencia muy grave que se vive en estos momentos lo realiza la guerrilla ya que descuartizan a las personas y a veces vivas, las queman, las amarran a los árboles por horas hasta días enteros (E8)*

Estos tipos de actos frente al conflicto son más referenciados debido al cubrimiento e importancia que le brindan los medios informativos y los organismos institucionales;

produciendo que otro tipo de actos conflictivos cotidianos se vean opacados y por lo tanto su abordaje sea insipiente, aun cuando actos como el rechazo, segregación, exclusión, etc.; pueden ser la raíz de actos más complejos como el desplazamiento, el terrorismo y el asesinato.

Luego de realizar las sesiones los estudiantes demostraron una transformación relacionada al pensamiento que tenían alrededor de las acciones que tomaban frente a los conflictos, demostrando un fortalecimiento en la competencia pluralidad y valoración de las diferencias al tolerar y aceptar la posición del otro con frases como:

*“cada persona en el mundo es diferente en su modo de expresarse, no podemos juzgar a las personas sin conocerlos, sería muy aburrido si todos fuéramos iguales” (E9)*

*“Al analizar las dificultades y facilidades que se presentan al trabajar en grupo logramos entender y evidenciar de qué forma deben ser tratadas las dificultades que se puedan presentar, mediante la tolerancia, reconocimiento, respeto, dialogo y escuchar al otro para conseguir un ambiente sano y agradable” (E10)*

Lo anterior demuestra que cuando las sesiones se completaron, el conflicto fue analizado como un concepto que incluye la opinión y el reconocimiento del otro, mas no un problema, agresión o acto violento, De esta forma, el juicio de valor bajo el cual se legitima o ilegitima la resolución de un conflicto, está dado por los referentes adquiridos a través de las actividades realizadas en la UD, los cuales crean una idea dentro del grupo de estudiantes de rechazo a cualquier tipo de resolución de conflictos que sea por vía pacífica.

La justificación de este rechazo está relacionada principalmente por el fin que se pretende alcanzar a través del conflicto. De esta forma, si el objeto es el reclamo de derechos sean estos individuales o colectivos, la acción utilizada para tal fin es justificada; a su vez, si el objetivo es hacer daño o afectar la integridad de las personas dichas acciones carecen de justificación. Algunas expresiones que se sustentan sobre esta lógica son:



*“La resolución de conflictos a través de actos violentos dirigidos por determinados grupos exigiendo sus derechos y acuden a la violencia para reclamar, no tienen razón o justificación”(E11)*

*“los actos violentos no se justifican cuando se hacen por maldad y solo para hacerle daño a una o más personas (...) Los grupos o personas que atentan contra la integridad de personas inocentes, utilizando actos violentos, no tienen ninguna clase de justificación”(E12)*

### **9.3 FINES DEL CONFLICTO**

Desde los preconceptos que tenían los estudiantes al iniciar la sesión 2 de la UD, el conflicto como acto premeditado, está encaminado a la obtención de diversos objetivos que pueden ir desde llamar la atención y buscar reconocimiento, hasta la imposición de modelos sociales económicos y políticos a través de guerras, valiéndose de diversas estrategias y actos que lo hagan posible. Esta referencia es expresada por los estudiantes del grado décimo E, con frases como *“Los conflictos hacen daño, ese es el objetivo de ellos, perjudicarnos a nosotros y a los demás”*, y que establecen como objetivo en varias ocasiones la violencia *“causarles más daño a las personas, a la misma sociedad y tener beneficios para ellos”*. Mientras para otros estudiantes, el hacer daño es la referencia dominante, y es asociado con obtener el reconocimiento del grupo y llamar la atención.

Este reconocimiento puede estar relacionado con diversas facetas de los estudiantes que van desde sobresalir académicamente, hasta ser buenos deportistas; sin embargo, el crear un conflicto que llegue a la violencia surge como una nueva forma de reconocimiento y respeto ante el grupo. Expresiones como:

*“El objetivo de la violencia es llamar la atención de los demás compañeros y buscar respeto” (E13)*

Reflejan una nueva dimensión del reconocimiento y el respeto asociada a la violencia. Las acciones violentas son expresiones del *ser* que busca un lugar en la sociedad, un reconocimiento como actor que le permita hacer parte de la interacción social. En este sentido, brindar nuevos espacios de reconocimiento de los jóvenes en la escuela a partir del fortalecimiento de las competencias ciudadanas es una acción fundamental que permite redefinir los referentes violentos de reconocimiento y posibilita que se aborde el reconocimiento por el otro y la convivencia y paz.

El llamar la atención a través del crear un conflicto está relacionado no solo con la necesidad de sobresalir en el grupo de pares, sino también con la intención de llamar la atención en el contexto familiar.

Asociado a la búsqueda de reconocimiento y a la necesidad de llamar la atención, está la pretensión de poder como un fin que se persigue y perpetúa en algunas ocasiones a través de la agresión y la violencia. Esta relación es también establecida por Jordi Planella quien considera que *“El concepto de violencia nos remite al concepto de fuerza, y el uso de la fuerza se relaciona con el concepto de poder. El objetivo de una conducta violenta siempre alude a una lucha de poderes; el daño subyace, ya sea a nivel físico, psíquico o emocional, pero no es el principal objetivo”* (Planella, El compromiso un nuevo horizonte Gobierno de España ministerio de educación política social y deporte ISFTIC., 2008, pág. 5).

Desde esta perspectiva, el poder es asumido por los estudiantes en sus preconceptos, como “superioridad” que se vale de la fuerza para su consolidación. Definiciones como: *“El objetivo del conflicto es buscar o sentirse más grande que alguien”* o *“Pues se busca la violencia para ser mejores que los demás y ganar lo que se obtiene”*; Evidencian la pretensión de superioridad que se busca a través del conflicto. Situación que es altamente motivada por las tendencias pedagógicas sustentadas desde la competitividad entre los sujetos, que les permita la obtención de beneficios comparativos. En este contexto y en base a lo expuesto por Planella, el acto violento no es el fin en sí mismo, sino tan solo el medio para hacer reconocer a los otros actores su superioridad.

La búsqueda de superioridad surge como uno de los objetivos de la creación de conflictos. En este sentido, El conflicto trasciende su estado natural e inherente al hombre como posibilidad de cambio para buscar un objetivo mayor, como lo es el sometimiento psicológico y cultural que posibilita que el conflicto sea prolongado y premeditado.

Manifestaciones del daño que son relacionadas con el objetivo de algunos conflictos, sobre todo los conflictos a nivel nacional que enfrentan sus padres al pertenecer a las fuerzas militares como el matar, herir, crear miedo y dejar huellas, son prácticas que refuerzan una relación asimétrica de poderes, cuyo objetivo es la imposición en la interacción de un actor sobre otro. En relación al poder Rodrigo Parra Sandoval plantea que *“Cuando los dos intermediarios del poder (la tolerancia y la justicia) faltan en el cumplimiento de sus funciones, propician que los conflictos que se tejen en una institución de relaciones densas (como lo es la escuela) se resuelvan por medio de acciones violentas.”* (Parra, 1998, pág. 98)

Desde este postulado, Los objetivos específicos serán reforzados desde la unidad didáctica a partir de un video y las actividades que giran en torno a él, los tipos de intenciones y las practicas que giran alrededor de un conflicto haciendo énfasis en el fortalecimiento de la valoración de las diferencias (multiperspectivismo) y la convivencia y paz desde las competencias ciudadanas, en donde la tolerancia se asume como un acuerdo social de reconocimiento mutuo entre los actores y la justicia como un mecanismo socialmente establecido para la mediación de conflictos que apela a la intermediación de un tercero, sea este otro actor en la interacción como representante de la norma, o la norma misma. Esta Conceptualización de la justicia difiere de aquella que establecen los estudiantes, ya que para estos la justicia se representa en la reciprocidad de un actor sobre otro. La justicia como intermediario del poder es sustentada por los estudiantes desde el código “ojo por ojo, diente por diente”, que se refleja en expresiones como:

*“Cuando me pegan no dejarme, cuando me tratan mal también tratarlos mal,*

*cuando me pegan “calvazos” no dejar o cuando buscan pelea no dejarme” (E14)*

Esta percepción de justicia es problemática en la medida en que genera un círculo de permanencia en el conflicto que reproduce y propicia el surgimiento de nuevas situaciones conflictivas, generando que la venganza sea considerada uno de los fines del conflicto. Este fenómeno es percibido por algunos estudiantes con frases como:

*“El objetivo de la violencia es afectar a personas inocentes para así dañarlas y que ellas empiecen también a construir más violencia” (E15)*

La pretensión de justicia desde la violencia, asociada a la venganza, propicia que situaciones de conflicto permanentes y con un difícil grado de conciliación, rápidamente trasmuten en situaciones complejas, de resoluciones densas que involucran a más sujetos en dichas acciones.

A pesar de que los estudiantes tienen estas dificultades mencionadas anteriormente desde sus construcciones culturales al ser hijos de militares, después de aplicar las sesiones de la unidad didáctica varios de los estudiantes reconocieron que los conflictos no deben ser permeados por la venganza y que el fin primordial de los conflictos es la búsqueda de un cambio a partir de la posibilidad que surge de los intereses opuestos entre las personas.

Asimismo, los estudiantes reconocieron que pese a las diferencias e intereses que se chocan en un conflicto, si este permanece demasiado todas las partes del mismo sufren en un aparente ciclo interminable.

Dentro de los factores individuales que caracterizaron los fines de un conflicto los estudiantes manifestaron que entre ellos se encuentran: La ausencia de empatía, baja autoestima, impulsividad y egocentrismo, cuando sostienen que uno de los motivos de los conflictos estudiantiles en su institución es la pretensión de “superioridad”, sentimiento que está estrechamente relacionado con el egocentrismo entendido como la visión del *uno* sobre el *otro* disminuido donde se niega la alteridad.

De esta forma en la sesión 2 de la unidad didáctica y Siguiendo los postulados de Todorov, se trabajaron dos formas para abordar el no ver al otro: La primera es el asimilacionismo que consiste en ver al *otro* como idéntico a *sí mismo*; la segunda consiste en verlo como diferente la cual se traduce inmediatamente en términos de superioridad e inferioridad. “Ambas interpretaciones descansan en el egocentrismo, en la identificación de los propios valores con los valores en general, del propio yo con el universo; en la convicción de que el mundo es uno”.”(Todorov, 1987, pág. 50)Esta relación se evidencia en declaraciones de los estudiantes tales como:

*“algunas personas agreden a las personas porque quieren ser los reyes de todos, por eso lo andan fastidiando a uno, yo no me dejo yo me defiando acudo a la violencia si es necesario(E16)*

Del mismo modo, en las sesiones se evidenció que este individualismo se sustenta desde la negación de un lugar simétrico al otro y la construcción del marco de la interacción en base a los referentes de mundo y valores culturales propios. Este tipo de características en la interacción propicia el surgimiento de acciones conflictivas relacionadas con la imposición sobre el *otro* o el rechazo a esta imposición y búsqueda de reconocimiento por parte de este.

Otro de los factores individuales que motivan el conflicto en los estudiantes es la impulsividad; la cual está asociada a la acumulación de sentimientos que se expresan a través de acciones caracterizadas por su efusividad y exaltación. De esta forma, surgen afirmaciones como:

*“En mi opinión un conflicto es una forma de expresión de sentimientos negativos reprimidos que pueden cambiarse al apoyarse en otros que pueden ser amigos y familiares” (E17)*

Por su parte, diversos factores familiares relacionados con las interacciones que surgen entre padres e hijos pueden motivar el conflicto estudiantil y su inadecuada resolución por medio de la violencia, siguiendo el planteamiento de Serrano e Iborra, estos se agrupan en: prácticas de crianza inadecuadas (autoritarias o negligentes), maltrato intrafamiliar, familia disfuncional, poco tiempo compartido y pocos canales de comunicación. En relación a estos aspectos, el conflicto y la violencia intrafamiliar surge como uno de los motivos más señalados por los estudiantes, siendo frecuentes alusiones como:

*“hay veces que los conflictos son el mismo ejemplo de los papas: cuando el papá llega a la casa borracho y le pega a la mamá” (E18)*

*“Hay factores que motivan la violencia, como cuando hay conflictos entre familiares” (E19)*

A pesar de señalar el conflicto intrafamiliar como un motivo del conflicto estudiantil, este es comprendida solo como la agresión que se da entre el padre y la madre, llegando incluso a justificar la agresión de los padres sobre los hijos:

*“es justo cuando los padres de nosotros nos castigan regañándonos o pegándonos, es injusto cuando una persona llega a gritar o pegarle a otra sin esa otra persona saber por qué lo hacen” (E19)*

La interacción por parte de los estudiantes entre ellos y sus historias guiada por las actividades de la sesión 2 de la unidad didáctica mostraron una relación entre el conflicto estudiantil y el desarrollado en un contexto foráneo a la escuela, como es la familia, en donde el estudiante desempeña el rol de testigo-víctima, que puede originar que este actor reproduzca esta situación en la escuela, modificando su rol y asumiendo el de agresor. A su vez, se puede dar la situación en la cual se reproduce el mismo escenario, y el rol que asume el actor se mantiene sin modificación asumiéndose como víctima en la interacción. Aunque la UD no fue diseñada para trabajar este factor familiar a profundidad si cabe mencionar que una posible línea de acción que puede dejar el presente trabajo se

encamine a la profundización de este tema por parte del departamento de psicología de la institución en el futuro.

En relación a la legitimación que brindan los estudiantes a las relaciones conflictivas que ejercen los padres sobre los hijos, esta responde a una idea cultural que no condena la práctica moderada de este tipo de castigos.

Así mismo, el poco tiempo compartido en familia que señalan (Sandoval Casimilas, 1996), motiva que el conflicto sea un medio utilizado por los jóvenes para llamar la atención, no solo en el contexto estudiantil, sino también en el familiar como se señalaba anteriormente.

*“Algunas son conflictivas porque se sienten solas y nadie les pone cuidado, recurren a la violencia para que los noten” (E20)*

El conflicto de esta forma, es un medio para el reconocimiento del actor en cada uno de los contextos en los cuales interactúa.

Sin embargo, en las conclusiones de la sesión los estudiantes consideraron que es necesario consolidar una nueva visión de conflicto, que no esté relacionada con la sanción, sino como un espacio de mediación y comunicación entre las partes que están en el mismo.

En cuanto a la ausencia en la transmisión de valores, y al reconocimiento de que estos no solo se limitan al contexto educativo, este es el motivo más referenciado, los estudiantes establecieron como causas de los conflictos, la ausencia de valores como el respeto y la tolerancia que son fortalecidos a través de las competencias ciudadanas.

Por último, grupo de factores asociados a los conflictos son los socioculturales, entre los cuales se destacan: La situación económica, estereotipos sexistas y xenófobos culturalmente transmitidos, la justificación social de la violencia como fin y medio en la

interacción, y el papel de los medios de comunicación en la socialización de los estudiantes.

Aunque la pobreza es un factor motivante en común entre la propuesta de Serrano e Iborra y lo expresado por los estudiantes; es clara la diferencia que la sociedad imprime a la percepción de los conflictos. En el caso del estudio español la problemática política no surge como un factor motivante del conflicto estudiantil, como si es manifiesta en lo dicho por los estudiantes, en donde se señalan motivos como: La problemática del país, el desalojo de bienes y la violencia terrorista.

*“los motivos del conflicto en Colombia son: Desalojo de bienes, problemática en un país de guerrilleros y un pueblo con falta de recursos” (E21)*

El análisis de los significados conlleva a afirmar que el concepto de conflicto en sus preconceptos se construía en relación a la agresión física, lo cual está vinculado a la sensibilidad corporal. Esta significación estaba relacionada con los actos que son considerados como violentos y que fueron señalados mayoritariamente con referencia en actos de agresiones físicas.

El principal objetivo que se aduce al conflicto es una resolución a partir de la violencia en la búsqueda de reconocimiento por parte del agresor, no solo en el contexto estudiantil sino también en el familiar, lo cual se relaciona con la falta de canales comunicativos en la familia y en el colegio, siendo este uno de los motivos del conflicto.

En relación a la justificación de un conflicto, esta es dada por la reciprocidad en la interacción y el imaginario social de la víctima de la agresión. La justificación esta mediada por el rol que ejerce el *tercero ausente*, concepto que (Goffman, 1959) que se define como “el público de la interacción, un partícipe fundamental”. En este sentido el tercero ausente lo constituyen aquellos actores que participan como testigos de la acción violenta y que en base a valores construidos en la interacción del grupo legitiman o no dicha acción.



Al terminar las sesiones se puede concluir que muchos de los preconceptos y concepciones descritas anteriormente por los estudiantes acerca de los significados y acciones prácticas involucradas en la resolución de un conflicto estudiantil, está dada por la relación que éstos tienen con el sentido que se crea de las acciones conflictivas. Reconocer los significados que los estudiantes recrean entorno a los justificantes, fines y objetivos es necesario para construir el sentido social del conflicto estudiantil que trasciende la simple observación del acto, y que permitió que los estudiantes a través de las actividades realizadas en las sesiones comprendieran el fenómeno en sus diversas dimensiones involucrando su entorno inmediato, la familia y la sociedad en el marco de las competencias ciudadanas para la resolución de conflictos de manera pacífica. Esto se ve reflejado en afirmaciones dadas al finalizar las sesiones como:

*“Yo pienso que algunas personas buscan llamar la atención por medio de un conflicto, cuando delante de todos juzgan antes de conocer, porque esas personas ni conocen a los demás y no hacen una sana convivencia, solo quieren pelear, discriminar y ser violentos los debemos educar”*(E22)

*“Hay personas que necesitan saber que es un conflicto y como solucionarlo porque se consideran mayores a los demás y son creídas, también aquellas que son hipócritas, porque no hay nada más irritante que algunos prometan cosas y sean falsas o hablen a espaldas de la gente*(E23)

*“me gusta aprender sobre el conflicto, porque así le ayudamos a las personas que no manejan el conflicto porque no dialogan de forma correcta dando posibles soluciones a los problemas que se les presentan”*(E24)

*“Los conflictos tienen emociones y estas emociones llevan a que peleen constantemente sin poder solucionar el conflicto al poner los intereses propios sobre el otro”* (E25)

#### 9.4 LA RELACIÓN ENTRE LA COMUNICACIÓN Y LOS CONFLICTOS

*“El interaccionismo simbólico considera a la comunicación  
antes que nada, interacción social”*

*Blumer*

Para el análisis de la comunicación en las interacciones de los estudiantes inmersos en los conflictos estudiantiles, se tuvo en cuenta la técnica del cine foro y las situaciones problema poniendo un dilema derivado de una situación de la cotidianidad de los estudiantes con el abordaje de la lectura *“Juanita y Carlos”* y un video sobre el conflicto. Teniendo en cuenta el video concebido como: “un medio que une la comunicación y la didáctica, que, además de transmitir información externa intencionada por el profesor, debe servir de medio de expresión de las propias ideas y experiencias para los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje profesor y alumnos.” (Gallardo & Moreno, 1999, pág. 140)

Este se dirige a la propuesta principal de la investigación, ya que, para abordar el concepto de conflicto y su resolución desde las competencias ciudadanas, específicamente desde las competencias comunicativas son el medio más adecuado; de esta forma, el video, por su propia naturaleza, resulta un medio apropiado en una comunicación multidireccional en el aula. Su desarrollo exige la libertad para comunicar y para esto es necesaria la participación libre y consciente por parte de los estudiantes en el proceso comunicativo.

Los videos propuestos en las sesiones de la unidad didáctica se articulan con el objetivo general y los específicos teniendo en cuenta las categorías de la investigación y cumplen la función de aproximar a los estudiantes en un proceso de reflexión y crítica sobre sus acciones a partir del desarrollo de las competencias ciudadanas en especial las comunicativas, emocionales e integrales desarrollando a su vez la convivencia y paz y la pluralidad y valoración de las diferencias para abordar desde las competencias ciudadanas la resolución de conflictos a través de circunstancias cercanas a los estudiantes.

En las sesiones se logró analizar las relaciones sociales de convivencia, comunicación y dominación en contextos lejanos, como primer paso que abre un acercamiento al análisis de las relaciones propias del contexto estudiantil.

Como se fundamentó anteriormente, las subcategorías de análisis se realizan a partir de una comprensión holística de los significados, prácticas e interacciones que los estudiantes establecen al abordar el concepto de conflicto y su resolución. En este sentido, para finalizar un análisis íntegro de la resolución de conflictos por medio de las competencias ciudadanas en los estudiantes del grado décimo del colegio de Bachillerato Patria, es necesario hacer referencia a las interacciones que los estudiantes establecen con los actores educativos y el papel que juega la comunicación en el marco de esta interacción.

De este modo, a través de las interacciones comunicativas, que se tejen entre los actores educativos, se construyen significados desde los referentes discursivos que se comunican, definiendo las relaciones sociales que posteriormente se materializan a través de las prácticas, muchas de estas de carácter conflictivo. De esta forma, Martha Rizo considera:

*Las definiciones de las relaciones sociales son establecidas interactivamente por sus participantes, de modo que la comunicación puede ser entendida como base de toda relación. La comunicación se establece como elemento transversal en la relación entre significados, prácticas e interacciones*(Rizo, 2004, pág. 3).

En este contexto, tienen relevancia las preguntas que surgieron después de aplicar las sesiones: ¿cómo se da la comunicación? Y ¿Qué se comunica con relación a situaciones de conflicto estudiantil? Cuya respuesta surge del análisis de las interacciones que se dan en el abordar el concepto de conflicto entre los estudiantes.

## 9.5 LAS RELACIONES QUE SE TEJEN ALREDEDOR DEL CONFLICTO ENTRE LOS ESTUDIANTES

Teniendo en cuenta lo señalado en el análisis de la encuesta socio demográfica con relación a la pregunta: ¿Cuándo te agreden, hablas con alguien? La cual arrojó en su alto margen la respuesta “*hablar con algún amigo*”, evidenciando que la relación más cotidiana y significativa en torno a una situación de conflicto es la que se da en la comunicación entre estudiantes. Lo que hace significativo este tipo de comunicación es la horizontalidad de esta relación, ya que de esta manera la sinceridad y la predisposición al diálogo permanente originan un espacio sin censuras que trasciende en muchas ocasiones las relaciones estrictamente académicas. Además, los estudiantes manifiestan que en sus relaciones comunicativas de grupo predomina la lealtad, lo cual refuerza este tipo de diálogo, porque consideran que el comunicar una situación de violencia a los docentes o a sus padres, puede generar respuestas hacia la sanción y castigo por parte de ellos. La lealtad puede conducir a que el testigo asuma el silencio y con ello la aprobación del acto violento que observa.

Por otra parte, la presión que se podría ejercer al informar a padres y docentes sobre actos y hechos conflictivos propios o ajenos, dificultan la acción de los reguladores (padres, docentes y autoridades) para atender dichos sucesos, puesto que el estudiante siente temor a las represalias que podría tener por parte de sus compañeros. Al respecto, un estudiante cita:

*“Un sapo es la persona que cuenta lo que uno hace mal y más y no lo toleramos porque nos zapea y cuenta lo que no se debe contar” (E26)*

En esta relación comunicativa, se generan dos tipos de discurso: El primero propone el dialogo y el segundo propone respuestas desde la reciprocidad; al respecto algunos estudiantes manifiestan:

*” cuando hay un conflicto se debe recurrir al dialogo también a los adultos y tener respeto con los demás” (E27)*

*“pues dependiendo de la agresión, porque si es verbal uno trata de arreglarlo, pero si ya es de golpes nosotros como seres humanos nos volvemos unos animales y nos igualamos igual” (E28)*

De esta forma, el diálogo es referenciado por los estudiantes al ser considerado intrínsecamente como la acción ideal ante la resolución de un conflicto. Por su parte la reciprocidad responde a la necesidad de justicia particular en un contexto como ha sido referenciado anteriormente y que corresponde al código “ojo por ojo, diente por diente”. Lo que se busca en esta relación de comunicación es el consejo, el apoyo, el respaldo y la confianza, a este tipo de relaciones Rocío Ortega las considera como:

*El microsistema de los iguales, que cuando se estabiliza como consecuencia de la constancia temporal de las experiencias diarias, se configura como un ámbito humano, que proporciona a los chicos/as pautas para organizar su comportamiento social, aportándoles indicadores sobre lo que es prudente hacer, lo que la vida en las aulas y las relaciones entre los alumnos es interesante o indiferente y lo que es moralmente correcto(Ortega, 2007, pág. 15)*

De esta forma, los estudiantes buscan en el otro un complemento y/o complicidad en la toma de decisiones y en el acto mismo. Como prueba de esto se citará un párrafo redactado por estudiantes

*“la primera reacción que se nos viene a la mente es pelear, pues no nos queremos ver débiles ante nadie y mucho menos ante los demás, y para empeorar los consejos de los demás nos incitan a eso sin saber” (E29)*

## 9.6 RELACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE

*“El profesorado, que se ha preparado bien para impartir conocimientos de sus materias académicas, se ve abocado a responsabilizarse de un grupo de alumnos/as, que le plantea muchas veces retos ajenos a las lecciones que imparte. Poco a poco, el profesor/a descubre que no es suficiente su buena preparación académica, porque otros problemas, de comportamiento, actitudes y relaciones, desbordan sus planes. Problemas sociales, afectivos y emocionales se entrecruzan en el devenir de la vida de los centros y de las aulas, y no siempre estamos preparados para ellos. Con frecuencia ni siquiera podemos detectarlos con claridad”*

*Rosario Ortega*

Durante la investigación las afirmaciones dadas por los estudiantes demostraron que las relaciones de comunicación entre docentes y estudiantes está caracterizada por ser vertical, es decir; se crea una barrera invisible en la que los estudiantes no sienten que puedan comunicar situaciones más allá de lo estrictamente académico. Además, esta comunicación no es permanente, ya que se remite únicamente a la interacción que se da dentro de la institución. Asimismo, los estudiantes manifiestan que la comunicación no es bidireccional, en la medida que el docente no inicia ni propicia un espacio para el dialogo de los diferentes problemas sociales, afectivos y emocionales que se presentan entre los estudiantes.

En estas relaciones de comunicación el discurso del docente está encaminado a propiciar el dialogo ante situaciones violentas, este a su vez se rige desde la normatividad institucional. Además, los estudiantes tienen el imaginario colectivo que refuerza la visión del docente como orientador moral, y, por lo tanto, puede dar una opinión seria desde su experiencia y madurez, por esta razón algunos estudiantes consideran que se podría recibir un consejo o mediación por parte de los docentes.

Por otro lado, la imagen disciplinar de los docentes es la más representativa, ya que los estudiantes al comunicar situaciones conflictivas, buscan en ellos una intervención disciplinar que permita afianzar un sentimiento de protección y miedo que propicia la sanción sobre el agresor. En este sentido Jordi Planella plantea:

*El papel de las instituciones reguladores de conflictos debe estar comprometido con la profesión, implica no sólo intervenir como profesionales, si no convertir esa intervención en un espacio de reflexión, un espacio donde asumir que nuestra tarea está repleta de contradicciones, y que dichas contradicciones, son en realidad oportunidades para enriquecerla. El compromiso se forja en este que hacer reflexivo, pues necesariamente implica tomar conciencia de las consecuencias de nuestra intervención y por tanto, en ese proceso se da la posibilidad de elegir la profundidad de nuestros compromisos (Planella, El compromiso un nuevo horizonte, 2009, pág. 6).*

## **9.7 RELACIÓN ESTUDIANTE FAMILIA**

La comunicación entre padres y estudiantes esta demarcada por una relación de verticalidad, comprendida desde la base del respeto y autoridad que estos representan sobre los estudiantes, lo cual en muchas ocasiones no permite comunicar situaciones que involucren problemas de violencia en la escuela, por la incertidumbre que genera el desconocer cómo van a reaccionar sus padres ante este tipo de situaciones. Aunque cuando la situación no se puede controlar, bien sea porque el conflicto se agrava y la institución cita al acudiente para tratar la situación problema, los estudiantes manifiestan que se generandos tipos de discurso por parte de los padres de familia: El primero es el dialogo; en el cual se suple la necesidad del estudiante de recibir un consejo y sentirse protegido por una persona madura y con experiencia, características que suponen el imaginario colectivo del rol de padre o madre de familia.

Este dialogo está orientado hacia dos tipos de acción por parte del padre de familia: La primera comprende una acción que propicia la resolución del conflicto desde una vía diferente a la violencia y en pro de llegar a una conciliación entre los directamente involucrados en este tipo de situación; la segunda acción refuerza la violencia como respuesta al conflicto sustentada desde una lógica de reciprocidad y superioridad, ya mencionadas en capítulos anteriores.

Por el contrario, el segundo tipo de discurso que se genera por parte de los padres propone la agresión como respuesta a la comunicación, generando de esta forma un juicio de valor bajo el significado de culpabilidad. Al respecto teóricos como Soni-Misrachi & Marcovich, que comparten una visión psicosocial sostienen que el maltrato infantil puede ser desencadenado por diversos factores que se interrelacionan en el proceso dando como resultado lo que se ha denominado síndrome del *niño maltratado* Barcelata, parafraseando estos autores afirma: (Misrachi, 1989, págs. 37-42)

*Los niños más expuestos al maltrato son niños con una tendencia a presentar problemas de disciplina, con dificultad para seguir reglas; asimismo, la influencia de los modelos de crianza a partir de los cuales el maltrato está plenamente justificado, así como la dificultad para esclarecer las demandas y necesidades de los miembros, no existiendo comprensión de los lenguajes para llamar la atención o para solicitar ayuda.*

De esta forma, a la víctima se le adjudica un grado de culpabilidad de la acción conflictiva que involucra agresión o violencia, cuando algún miembro de la institución relaciona el conflicto presente con actos de indisciplina que no corresponden a los establecidos institucionalmente y a los representados socialmente como correctos y deseados en este contexto.

El análisis de los preconceptos que tenían los estudiantes y que se fueron transformando a lo largo de la investigación demuestran una ruptura en la comunicación que no permite la solución adecuada al conflicto, y que por lo tanto reproduce esta situación.



En el análisis de las relaciones de conflicto estudiantil se evidenció que este puede ser abordado como un problema comunicacional, en la medida en que existe una ruptura en la comunicación (interrupción) que no propicia un dialogo para resolver los conflictos sin recurrir a la violencia, porque no existe un reconocimiento del otro. Al respecto Borradori plantea:

*El trasfondo común es lo que nos da la posibilidad de ponernos en los zapatos del otro, que Habermas define como las condiciones simétricas de “adopción mutua de perspectivas”. Pero si la adopción mutua de perspectivas no se puede lograr por alguna razón, hablante y oyente, se vuelven mutuamente ajenos e indiferentes a la redención de sus pretensiones. Este es el comienzo de una perturbación en la comunicación, una incomprensión o un engaño, de lo cual la versión más extrema es el terrorismo*(Borradori, 2004, pág. 105)

Los estudiantes al finalizar las sesiones entendieron la importancia de abordar los conflictos desde la comunicación. Pese a las dificultades que se presentaron desde los preconceptos que tenían varios de ellos al comenzar las sesiones, poco a poco se empezaron a evidenciar frases y afirmaciones de muchos de ellos que propendían por el fortalecimiento de las competencias ciudadanas al momento de presentar algún conflicto. Esto lo demuestran frases como:

“Se puede solucionar un conflicto sin recurrir a la violencia, por medio de una buena comunicación que sea asertiva y directa” (E30)

“A pesar de las diferencias y demás intereses que se tienen y que pueden crear conflictos las personas pueden dialogar y tener tolerancia y sobre todo una buena comunicación que es la base para la resolución conflictos que afectan la convivencia” (E31)

## 10. CONCLUSIONES

En el transcurso del presente proceso investigativo, se evidencio una serie de planteamientos teóricos que son agrupados en las siguientes conclusiones.

El conflicto estudiantil es un fenómeno cotidiano que obedece a unas prácticas cotidianas y constantes que cuando es resuelto de forma inadecuada puede llegar a manifestaciones de violencia como lo son: la segregación y exclusión que se dan en marcos de interacción más privados como los salones de clase formando parte de la cultura estudiantil, y que prospectivamente pueden ser el factor que genera tipos de manifestaciones violentas físicas más complejas y de mayor percepción sensorial.

El conflicto como forma comunicativa que se da en la interacción entre estudiantes está motivado en algunas ocasiones por la búsqueda de reconocimiento a partir de llamar la atención del *otro*, sea este *otro* los mismos compañeros de clase, los padres de familia o los docentes. Este reconocimiento por parte de los estudiantes está dado por la imagen de competitividad que el mismo currículo crea y que tiende a construir en el colectivo estudiantil actores “superiores” para las diversas dimensiones y habilidades del ser humano. En esta medida, existe la imagen del inteligente, la imagen del buen deportista y por su puesto la imagen del más débil y la del más fuerte.

La construcción del rol y la conservación de este, está relacionada con la construcción del significado que le dan al concepto de conflicto estudiantil y el tipo de actos que son catalogados como tal. Esta construcción de los significados y la referenciación de los actos considerados como conflictivos, es diferenciada por los niveles académicos que poseen los estudiantes haciendo un comparativo entre los preconceptos antes del desarrollo de la investigación en concordancia con uno de los objetivos específicos y los que surgieron después de la misma, mostrando una transformación en el abordaje del concepto referido al conflicto estudiantil. La concepción del concepto de conflicto y de los actos relacionados

difieren entre algunos estudiantes, lo cual implica que el rol que se construye también sea diferente.

Esta característica del conflicto propone la necesidad de abordar el conflicto estudiantil en base a las características de los diferentes niveles educativos de apropiación conceptual y sobre la base de sus representaciones y motivaciones.

La diferencia entre estos niveles de percepción del concepto por parte de los estudiantes antes del desarrollo de la investigación no reposa solamente en la conceptualización, sino además en los referentes socioculturales sobre los cuales se justifica el acto conflictivo legitimándolo o no. En este sentido, algunos estudiantes poseen una conceptualización del conflicto relacionada con acciones de su diario vivir, y construyen el juicio valorativo de dichos actos en base a referentes contextuales como las características del actor que encarna el rol de víctima o las características del marco interactivo y de la relación misma (si el otro le estaba haciendo algo, o si le pegó cuando no estaba mirando, etc.). Por su parte, otros estudiantes construyen una percepción del conflicto de una forma más abstracta, al otorgar legitimidad, no desde las características inmediatas de la interacción, sino desde valoraciones culturales relacionadas con los fines que pretende alcanzar a través de este tipo de actos (reclamación de derechos).

Este tipo de dinámicas que se reflejan en los significados que se construyen entorno al acto conflictivo evidencia como el conflicto estudiantil tiene como característica sus diversas motivaciones valoraciones y catalogaciones hacia este tipo de actos, en virtud de esta diversidad, el abordaje de esta problemática debe componerse de estrategias diversas que no se anclan en la única y tradicional manera de abordaje; la sanción o expulsión.

Pero al abordar las categorías de análisis presentes en el proyecto investigativo se puede evidenciar que los significados construyen diversas tipologías, las prácticas y las construcciones de los escenarios contribuyen a ramificar aún más las lógicas sobre las cuales se sustentan las acciones conflictivas. El contexto no es solo el lugar vacío sobre el

cual se desarrolla la interacción entre los actores. El contexto y en especial el escenario como marco inmediato de la interacción, imprimen unos referentes conductuales que influyen en la interacción que se da entre los actores.

Por esta razón, conflicto y territorio es una relación fundamental que permite comprender no solo los significados que orientan las prácticas, sino las prácticas en sí mismas. El análisis de esta relación permite concluir que las prácticas conflictivas y violentas como lo son las agresiones físicas, verbales y psicológicas, el vandalismo, la intimidación, etc.; están relacionadas con el escenario construido y con la territorialización de los lugares.

Si el escenario en el cual se da la interacción y en el que surge el conflicto como forma de relación comunicativa entre los estudiantes, es el salón u otros lugares cuya presencia de autoridades es constante, los actos conflictivos y las prácticas violentas son caracterizadas por la búsqueda de la invisibilidad de estos a través del simbolismo del lenguaje verbal o corporal.

A su vez, si la acción conflictiva se caracteriza por la búsqueda de un daño físico más perceptible a través de la utilización de herramientas que permitan ya no solo el daño emocional y psicológico, sino además los daños físicos y el marcar y agredir la corporalidad del *otro*, el escenario que se construye pretende estar carente de un tercero que represente la autoridad, que opera sobre lógicas propias y códigos que reglamentan estas prácticas. Este tipo de escenario es generalmente los alrededores de las instituciones como se evidencio en la interpretación del video observado y las preguntas suscitadas a los estudiantes durante diferentes diálogos con ellos dentro del proceso investigativo.

Este escenario, es el que preocupa a las autoridades, directivas y medios comunicativos, sin embargo, esta puede ser la manifestación pública de una problemática institucional, y cuyo detonante escapa al lugar social e institucional que ocupa la escuela. Las manifestaciones de conflicto que se dan entorno a las instituciones educativas

que están relacionadas con agresiones físicas que ocasionan heridas, hematomas y contusiones, con puñaladas y peleas entre pandillas, pueden tener sus raíces en formas de conflicto previas que se dan en los salones de clase y que aún no han sido objeto de reflexión.

Por su parte, la territorialización cumple un papel fundamental para comprender algunas dinámicas de conflicto que caracterizan la comunidad académica al defender un espacio que consideran propio, no solo del Colegio de Bachillerato Patria, sino de algunas otras instituciones, al ser manifestadas por algunos estudiantes que afirmaron venir de otras instituciones. La territorialización implica tanto la apropiación del lugar como la construcción de identidad a través de este lugar hecho territorio.

La identidad ha sido asumida sobre la base de una lectura de desconocimiento del *otro* como elemento fundamental de reconocimiento propio, las prácticas violentas que han construido su justificación sobre la base de la defensa de la identidad han hecho presencia en diferentes contextos (religioso, deportivo, étnico, político, etc.) Esta concepción de identidad relacionada con la destrucción del *otro* y cuya reafirmación está relacionada con prácticas violentas hace presencia en la escuela y genera un tipo de violencia estudiantil que vincula estudiantes de diversas instituciones educativas.

La territorialización de lugares (edificios, salones, canchas) y la ruptura de límites simbólicos que estos territorios poseen, es fuente de conflictividad entre grupos. La construcción de una identidad exacerbada sustentada sobre una concepción de fortalecimiento a partir del desconocimiento del *otro* y la apropiación de lugares como de uso único, esta alimentada en gran medida por flujos comunicativos que resultan de prácticas discursivas que la sociedad y la escuela ponen en circulación.

El conflicto debe comprenderse como una forma de relación, una práctica discursiva que se vale de la agresión y la violencia como forma de extrema de expresión o inadecuada

resolución, que depende de la forma en que se da y aquello que fluye por los canales comunicativos al recoger y agrupar las características del conflicto estudiantil.

La comunicación dialógica que prevalecía antes de la intervención en la interacción de los actores sociales del presente proyecto investigativo, estaba definida por la falta de canales comunicativos lineales y abiertos motiva que ante situaciones conflictivas los actores válidos para la interacción comunicativa sean los mismos compañeros de clase. La horizontalidad en la interacción motiva el surgimiento de la franqueza y la confianza entre los actores, elementos esenciales para el flujo comunicativo y que son ausentes en la interacción con los otros actores educativos.

Sin embargo, este elemento se vuelve problemático cuando aquello que fluye en las prácticas discursivas entre estudiantes es la lógica de la reciprocidad ante el conflicto. Los flujos discursivos que se establecen entre los estudiantes ante los actos conflictivos se asumen como fundamento del discurso, con la reciprocidad del actuar y la búsqueda de una justicia sustentada sobre dicha reciprocidad, lo cual sume a la interacción entre los estudiantes en un círculo conflictivo del cual solo se escapa cuando uno de los actores involucrados ha logrado imponerse sobre el otro a través de la agresión o la violencia en el peor de los casos.

La intervención de un tercero en la interacción, sea este, los docentes o los padres de familia, no hace parte de aquello que se comunica y solo surge cuando la situación adquiere una complejidad que evoca a su intermediación.

Aquello que se comunica a través de los flujos informativos crea los imaginarios y significados sociales sobre los cuales interactúan los actores determinando su rol. En este sentido, la reflexión con la cual se quiere finalizar, gira entorno a la importancia del diálogo presente en el presente proyecto investigativo con los estudiantes desde el aula, que propenden por la construcción de los imaginarios colectivos y las representaciones sociales en la construcción del *yo* y del *nosotros*.

## **11. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN A REALIZAR**

El proyecto de investigación anteriormente esbozado, permite proponer cuatro líneas de acción esenciales de abordar a través de los programas, proyectos y políticas que, desde el Colegio de Bachillerato patria, Comando ejército, el Centro de Memoria Histórica Military otras instituciones, se gesten en aras de la prevención y el manejo del conflicto estudiantil en el marco de las competencias ciudadanas y la cátedra de paz en los liceos del Ejército.

### **11.1 COMBATIR LA INDIFERENCIA:**

La indiferencia es una característica de la sociedad actual, que lleva a romper los vínculos sociales con aquellos que no se consideran cercanos, impidiendo el reconocer al *otro, que* no hace parte de su grupo, y la situación del mismo. Se presenta una indiferencia manifiesta de los testigos frente a una situación de conflicto estudiantil, situación, que tal como lo plantea Díaz (Díaz, 2004, pág. 36), es asumida en la mayoría de los casos por los agresores como respaldo indirecto a sus acciones.

Romper con la indiferencia implica propiciar un control social que trasciende el ejercicio institucionalmente, y que permite combatir la cultura de la resolución de conflictos desde la agresión y la violencia, entendida esta última como aquella que propicia que “el grupo social utiliza un tipo de razonamiento que admite la violencia como instrumento para resolver conflictos, para satisfacer necesidades y para solucionar conflictos”. (Torres, 2005, pág. 55).

### **11.2 ABANDONO DEL MIEDO:**

Cuando un conflicto es resuelto por medio de la violencia psicológica se sustenta sobre la base del miedo, sentimiento que impide el actuar ante una situación irregular y violenta, y que por lo tanto propicia la impunidad y la reiteración de dicha situación.

Abandonar el miedo que imposibilita el actuar de testigos y víctimas reconociendo los orígenes y los motivos del surgimiento de este conflicto desde el actuar con base a las habilidades inmersas en las competencias ciudadanas, en especial las que enfatizan la comunicación asertiva frente a los conflictos, es esencial para develar la violencia psicológica cuyos daños son significativamente drásticos y duraderos.

### **11.3 RECONOCIMIENTO DE NUEVAS TERRITORIALIDADES:**

La apropiación del territorio estudiantil trascendió los límites que establecen los “altos muros” de los centros educativos, permitiendo que la realidad exterior de la sociedad formara parte de la cultura estudiantil. Por esta razón, se hace necesario reconocer tanto los territorios que se construyen dentro de la institución, como aquellos que se construyen entorno a ella; siendo este un elemento esencial para comprender las dinámicas sobre las cuales funciona el conflicto estudiantil.

Es importante resaltar, que un alto porcentaje de las acciones conflictivas, generalmente aquellas cuyos daños físicos son más considerables, no se realizan dentro de las instalaciones educativas, sino en los lugares aledaños o incluso en el hogar, que son apropiados, resignificados y territorializados por los estudiantes. Por lo tanto, es importante establecer una red de apoyo para las víctimas en relación con otros agentes institucionales como la coordinación de convivencia y orientación estudiantil a partir de los resultados arrojados en el análisis del presente proyecto investigativo.

### **11.4 RESTABLECER LOS LAZOS COMUNICATIVOS:**

Restablecer y fortalecer el vínculo comunicativo entre los actores estudiantiles, principalmente entre los docentes y los estudiantes, debe ser la línea fundante de cualquier política educativa que tenga como objetivo la prevención y el abordaje del fenómeno del conflicto estudiantil.



Siendo el conflicto un problema comunicacional, el fortalecimiento de la acción comunicativa es su principal vía de prevención. Es necesario consolidar una nueva visión de justicia entre los estudiantes, que no esté relacionada con la sanción, sino como un espacio de mediación y comunicación entre las partes que están en conflicto.

### **11.5 TRANSVERSALIDAD EN LA MALLA CURRICULAR**

Teniendo en cuenta que la cátedra de paz ya es un proyecto transversal de obligatoriedad para las instituciones educativas del país, se sugiere para el Colegio de Bachillerato Patria completar las secuencias didácticas, ya que el presente proyecto investigativo, así como el libro "*Galería de los sueños*" se aplicó en algunos niveles y grados, dejando de lado otros ciclos de aprendizaje que aun necesitan implementar de manera coherente y transversal dicha cátedra, articulándolas con las competencias ciudadanas, siendo estas las bases para la construcción de un ambiente estudiantil de convivencia y paz que trascienda de las prácticas que se dan en la institución educativa a otros ámbitos socio espaciales, generando ciudadanos críticos con cultura de paz.

## 12. BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, O. (2013). Las unidades didácticas en la enseñanza de las Ciencias Naturales, educación ambiental y oensamiento logico matemático. 118.
- Banco de la República Cultural de Colombia. (20 de 06 de 2018). *Exposiciones y discusiones públicas*. Obtenido de banrepcultural: [http://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Exposiciones\\_y\\_discusiones\\_p%C3%BAblicas](http://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/Exposiciones_y_discusiones_p%C3%BAblicas)
- Becerra, R. (2006). La formación del docente integrador bajo un enfoque interdisciplinario y transformador. Desde la perspectiva de los grupos profesionales en educación matemática. *tesis doctoral no publicada*, 78.
- Borradori, G. (2004). *En la filosofía en una época del terror. Dialogo entre Habermas y Derrida*. Buenos Aires: Taurus.
- Briones, G. (2006). *Teorias derivadas del paradigma interpretativo: Epistemología de las ciencias sociales*. Bogota: ICFES.
- Buenaventura, N. (2003). *la importancia de hablar mierda o los hilos invisibles de la sociedad*. Magisterio.
- Burbano Erazo, O. (2017). La resolución pacifica de conflictos en el aula. *Unicversidad tecnologica de Pereira facultad de educación*.
- Centro de Investigación en Conflicto y Memoria. (2017). *Galería de los sueños. La educación para la paz desde las aulas*. Bogotá D.C: CICMHM.
- Cepeda, M. J. (2004). Ciudadanía y Estado Social de Derecho. *Foro Educativo Nacional de Competencias Ciudadanas*. Bogotá. Recuperado el 16 de Agosto de 2017
- Chaux, E. (2004). *Competencias ciudadanas de los estandares al aula*. Bogotá: UNANDES.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá D.C.

- Delors, J. (1997). *Los cuatro pilares de la educación*” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid España: SANTILLANA UNESCO.
- Díaz, A. M. (2004). Por qué se produce la violencia escolar y como prevenirla. *Instituto de la Juventud*, 36.
- Fandiño, Y., & Bustos, F. (2005). Violencia en el contexto escolar: otra forma de maltrato escolar. (ESAP, Ed.) *NovaetVetera*, 55.
- Florez, A., & Restrepo, R. (2003). *Investigación educativa y pedagógica*. Colombia: McGraw Hill.
- Freire, P. (1999). Principios y prácticas de una concepción popular de educación.
- Freund, J. (1983). *Sociologie du conflict*. Presses Universitaires de France/ Traducción Barcelo España 2008.
- Gallardo & Moreno, Y. A. (1999). Análisis de la información. En *Aprender a investigar* (pág. 140). Bogotá: ICFES 3ra edición.
- García & Madriaza, M. (2006). *Estudio cualitativo de los determinantes de la violencia escolar en Chile*. Revista Estudios de psicología.
- García M, I. J. (1993). *La encuesta*. En: García M, Ibañez J, Alvira F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza.
- Goffman, E. (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gómez Heras, J. (1988). *La hermenéutica de la vida en Dilthey y la fundamentación de una «crítica de la razón histórica*. themata N 5.
- Gutiérrez Pantoja, G. (1986). *Metodología de las Ciencias Sociales II*. México: Harla.
- Habermas, J. (1981). *La teoría de la acción comunicativa I racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.

- Heidegger, M. (1921). *Introducción a la fenomenología de la religión*. Mexico: FCE 2006 actualización.
- Husserl, E. (1923). *Introducción a la investigación fenomenológica*, Editorial Síntesis, Madrid, 2008. Trad. de J. J. García Norro. ISBN: 9788497565851. Páginas: 318. Título original: *Einführung in die phänomenologische Forschung* [[Semestre de Invierno 1923/24]. Mexico: FCE traducción 2007.
- Jimenez, S. R. (2008). *Una metodología de diagnóstico elmetaplan*. ECSAH.
- Latorre & Muñoz, A. &. (2001). *Educación para la tolerancia*.
- Luhmann, N. ((2015)). *Comunicaciones y cuerpo en la teoría de los sistemas sociales* . ISBN 9 786078 364206, 12.
- Lungman, S. (1996). *La mediación escolar*. 5-29.
- Mella, O. (2009). *Naturaleza y orientaciones teórico - metodológicas de la investigación cualitativa. El interaccionismo simbólico*.
- Mellado V, &. C. (1993). *Contribuciones de la filosofía de la Ciencia a la didáctica de las Ciencias*.
- Millan Vega, R. F. (1992). *Los métodos cualitativos en la investigación educativa. Su uso por los investigadores y los profesores en servicio como apoyo a la reflexión sobre la práctica docente*. Recuperado el 10 de 09 de 2017, de *Revista de Educación y Cultura*. La Tarea: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu1/millan1.htm>
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Estándares básicos en competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible!* Bogotá: IPSA.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). *Ley General de Educación 115*.
- Misrachi, S. (1989). *síndrome del niño maltratado*. *Mundo médico* 15, 37-42.
- Moncada Galvis, C. (2004). *La creatividad como estrategia de intervención educativa en los conflictos escolares*. *Revista Científica Guillermo de Ockham vol 2*, 187-201.
- Morin, E. (1996). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*.

- Ortega, R. (2007). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de educación y ciencia.
- Ortuño, E. (2013). *La Mediación como Método para la Resolución de Conflictos*. España: Revista de Trabajo Social de Murcia TSMU. Número 18. Año 2013.
- Parra, R. (1998). *La escuela violenta*. En F. p. FES. Bogotá: Tercer Mundo.
- Planella, J. (2008). *El compromiso un nuevo horizonte Gobierno de España ministerio de educación política social y deporte ISFTIC*. Barcelona: Tarres Universitat.
- Planella, J. (2009). *El compromiso un nuevo horizonte*. Barcelona: Escuela Universitaria de educación social Pere Tarrés.
- Porro, B. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Buenos Aires: Piados.
- Rizo, M. (2004). *El interaccionismo Simbólico y la Escuela de Palo Alto*. España.
- Rojas & Fernandez, A. &. (1998). *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Síntesis.
- Sandoval Casimilas, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior.
- Sarmiento & Iborra, A. &. (2005). *La vilencia entre compañeros en España*. Madrid.
- Smith H, P. (2017). *Definición, tipos y expansión del bullying y la violencia escolar*. Londres: World Health Organization Goldsmith College traducción Mercedes Barvo Carnicero.
- Tamayo Alzate, O. (2006). *Representaciones semióticas y evolución conceptual en la enseñanaza de las ciencias y las matemáticas*.
- Tamayo Alzate, O. (2009). *caracterización general de la didactica de las ciencias En: Didactica de las ciencias: La evolución conceptual en la enseñanazay el aprendizaje de las ciencias*. Manizales: Universidad de Caldas.

- Tamayo Alzate, O. (2013). Las unidades didácticas en la enseñanza de las Ciencias Naturales, educación ambiental y pensamiento lógico matemático. *Itinerario Educativo*, 115-135.
- Todorov, T. (1987). La conquista de América, la cuestión del otro. Madrid: Siglo XXI.
- Torres, C. C. (2005). Jovenes y Violencia. *Iberoamericana de Educación # 35*, 55-92.
- Vergara, G. (2009). Conflicto y emociones. Un retrato de la vergüenza en Simmel, Elías y Giddens como excusa para interpretar prácticas en contextos de expulsión. En A. Scribano, & C. Figari, *Cuerpo(s), Subjetividad(es) y Conflicto(s). Hacia una sociología de los cuerpos y emociones desde Latinoamérica* (págs. 36-52). Buenos Aires: CICCUS.
- Zuleta, E. (2006). *Sobre la guerra*. Recuperado el 09 de 10 de 2017, de Cátedra Estanislao Zuleta. Universidad del Valle: <http://catedraestanislao.univalle.edu.co/>

## 13. ANEXOS

### SESIÓN NO. 1 ¿SABES QUÉ ES UN CONFLICTO?

#### GRADO DÉCIMO

2017

**Estándar:** Participo constructivamente en iniciativas y proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.

**Eje curricular:** Sujeto, Sociedad Civil y Estado, comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.

**Competencia:** Pluralidad y valoración de las diferencias, Convivencia y paz

**Contexto:** A partir de la situación de conflicto presentada en Nauri y analizar que es un conflicto y como tratarlo

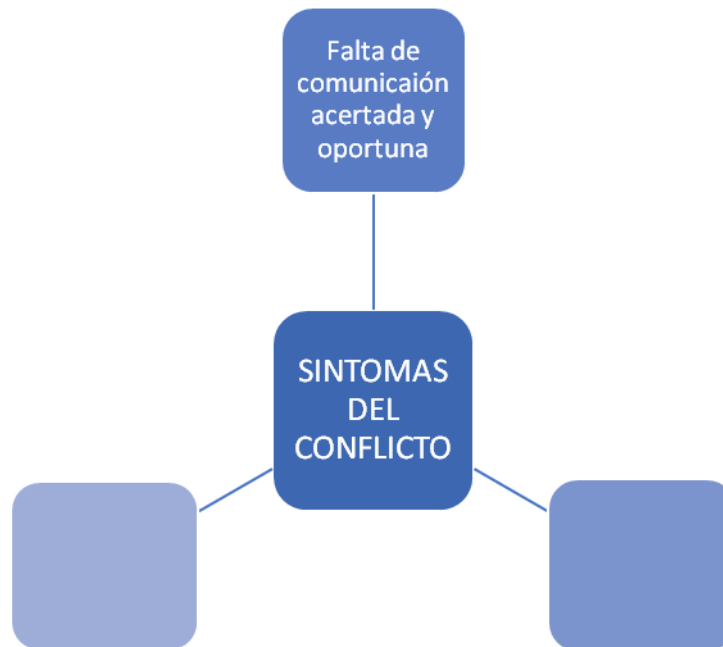
**Preguntas problema:** ¿Qué es un conflicto? ¿Podemos prevenir la violencia?

**Desarrollo:**

**Paso 1:** Indagar en los estudiantes sobre lo que ellos piensan sobre un conflicto, puede hacer preguntas tales como ¿un conflicto es un problema?, ¿un conflicto es negativo?, para indagar sobre los preconceptos que ellos puedan llegar a tener al respecto.

**Paso 2:** Presénteles a los estudiantes el video “conflicto social en Ñauri”  
<https://www.youtube.com/watch?v=QD6jd7yJjTE>

**Paso 3:** Puede pedir a los alumnos que, agrupados de 3 o 4, traten de definir el término “conflicto” a través de una comparación: Un conflicto es como... porque... Sólo si es necesario puede dar un ejemplo como el siguiente (evitar hacerlo si los estudiantes no lo solicitan para no “contaminar” las respuestas). Luego realice la puesta en común de todo el curso escuchando las comparaciones de cada uno de los grupos y registrándolas de algún modo resumido en el tablero. Por ejemplo:



**Paso 4:** Puede solicitar a los estudiantes que teniendo en cuenta la síntesis que encuentran en el tablero, identifiquen si el conflicto se asocia con aspectos negativos o positivos. Escuche algunas respuestas.

Es posible que los estudiantes asocien el conflicto más con aspectos negativos que positivos. Es importante que les señale esa situación y que les explique que el conflicto es parte de nuestra vida cotidiana y de la vida de todas las personas. Éste tiene su origen en la diversidad de los seres humanos, en nuestras diferencias, y puede ser motor u oportunidad de cambio y desarrollo, tanto personal como social. Aquí podría hacer preguntas como:

- ¿Por qué los conflictos pueden ser una oportunidad para cambiar y ser mejores, tanto en lo personal como en lo social?
- ¿Cómo podemos solucionar un conflicto sin recurrir a la violencia?
- ¿Cuándo puede comenzar un conflicto?
- ¿Quiénes tienen responsabilidad en un conflicto?
- ¿Que es una crisis dentro del conflicto?



➤ ¿Qué decisiones puedo tomar cuando estoy ante un conflicto?

Escuche algunas respuestas y complemente hablando sobre la mediación si considera necesario si lo considera necesario.

## SESIÓN NO. 2 ¿PODEMOS PREVENIR LA VIOLENCIA?

### GRADO DÉCIMO

2017

**Estándar:** Participo constructivamente en iniciativas y proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.

**Eje curricular:** Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.

**Competencia:** Multiperspectivismo y convivencia y paz.

**Contexto:** A partir de la actual situación de casos de bullying en los colegios Analizar la prevención de la resolución de conflictos a través de otras alternativas que no sean la violencia

**Pregunta problema:** ¿Podemos prevenir la violencia como forma de resolver conflictos?

**Desarrollo:** Debido a las asociaciones negativas que por lo general tenemos con respecto a lo que es el conflicto, es importante aclarar qué es un conflicto.

**Paso 1:** Podría comenzar esta actividad preguntando a los estudiantes por lo resumido en la actividad del primer taller sobre qué es un conflicto y escuchando algunas respuestas. Luego de que todos tengan claridad acerca de qué es un conflicto sería pertinente preguntar: ¿Cuándo un conflicto se puede convertir en un problema?

**Paso 2:** Para saber manejar de manera constructiva y sin agresión un conflicto, o para mediar en un conflicto, es necesario entender cuáles son sus elementos. Una forma de hacerlo es a través de un caso concreto. El caso que se presenta a continuación o uno similar le podría servir para tal fin. Pueden observar el siguiente video “El general Bart”<https://www.youtube.com/watch?v=1A5K8DrMkpk>

**Paso 3:** A continuación, encuentra algunas preguntas para ser resueltas en grupos o por toda la clase. La idea es que los estudiantes aprendan a identificar los elementos de un conflicto:

- ¿Quiénes son los protagonistas en este conflicto?
- ¿Influyen en el conflicto algunas personas más?
- ¿Cuál es el origen del problema para Bart? ¿Y para Nelson?
- ¿Qué emociones siente Bart? ¿Qué emociones siente Nelson?
- ¿Cómo se sienten el resto de amigos del grupo?
- ¿Qué es lo que quiere Bart? • ¿Qué es lo que quiere Nelson?
- ¿Qué función tiene la mediación en el video?
- ¿Qué importancia presenta la reflexión final que hace Bart en el video?

Para que los estudiantes aprendan a identificar cómo, de acuerdo al manejo que hacen las partes involucradas, un conflicto puede hacerse más grande (escalar) en vez de disminuir (desescalar), puede pedirles que señalen los comportamientos o actitudes de Bart y Nelson que hicieron que el conflicto aumentara o se hiciera más grande. Sería conveniente escribir las respuestas en el tablero.

Posteriormente puede pedir a los estudiantes que relaten algún conflicto que hayan observado en su entorno estudiantil o del cual ellos hayan hecho parte, y que describan sus elementos y si el manejo que le dieron las partes hizo que el conflicto escalara o desescalar.

Para cerrar sería pertinente hacer alguna pregunta de reflexión como la siguiente:

De lo que trabajaron hoy, ¿qué les gustaría enseñarle a sus compañeros o hermanos y por qué?

## SESIÓN NO. 3 PONGAMONOS EN EL LUGAR DEL OTRO

### GRADO DÉCIMO

2017

**Estándar:** Reconoce las emociones y cuestiona los procesos de justificación implicados en los conflictos.

**Eje curricular:** Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar la paz.

**Competencia:** Pluralidad y valoración de las diferencias.

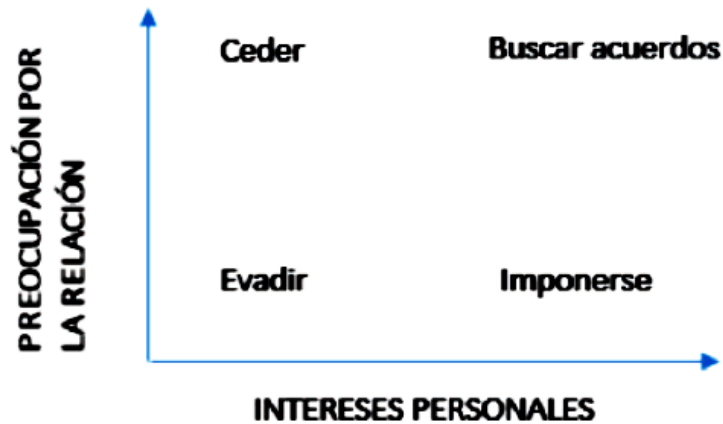
**Contexto:** A partir de la actual situación de casos de bullying en los colegios Analizar la prevención de la resolución de conflictos a través de otras alternativas que no sean la violencia

**Pregunta problema:** ¿Podemos prevenir la discriminación?

**Desarrollo:**

**Paso 1:** Puede iniciar contándoles a los estudiantes que hay diferentes estilos para afrontar los conflictos dependiendo de qué tanta importancia le demos a la relación, y a nuestros intereses propios y de la otra persona. Una opción para explicar de una manera gráfica los diferentes estilos de manejo de conflictos es dibujar la siguiente gráfica en el tablero:

*Ilustración 6 Fuente: Adaptado de Johnson, Johnson, Dudley, Ward & Magnuson (1995)*



**Paso**

**3: Puede**

explicar cada estilo dependiendo del lugar en el que se ubica en la gráfica. Es decir, qué tanta importancia le da la persona a los intereses personales (eje horizontal) y qué tanta importancia le da a la relación (eje vertical) explicando:

- Cuando hay alta preocupación por la relación y baja preocupación por los intereses propios, el estilo utilizado es ceder: se dejan de lado los intereses propios para responder a los intereses del otro. Uno pierde y el otro gana.
- Cuando hay baja preocupación por la relación y baja preocupación por los intereses propios, el estilo utilizado es evadir: se dejan de lado los intereses de ambas partes y se evita afrontar el conflicto (por ejemplo, alejándose o negando la situación). Ambos pierden.
- Cuando hay alta preocupación por los intereses propios y baja preocupación por la relación, el estilo utilizado es imponerse: se imponen los intereses propios sobre los intereses del otro (por ejemplo, agrediendo al otro para lograr lo que se quiere). Uno pierde y el otro gana.

## JUANITA Y CARLOS

- Cuando hay alta preocupación por intereses propios y de la otra persona, y una alta preocupación por la relación, el estilo utilizado es buscar acuerdos: se colabora para buscar una solución que satisfaga ambas partes. Ambos ganan.

Si lo considera pertinente, puede utilizar algunos ejemplos como los siguientes para ilustrar cada uno de los estilos de manejo en conflictos de pareja:

- Ceder: Juan le pide a Margarita que vayan a un partido de fútbol, pero a ella no le gusta. Para “no crear peleas” le dice que sí y se van al partido, pero ella la pasa aburrida.
- Evadir: Carlos lleva una semana sin llamar a su novia porque él no llegó a una cita que tenían acordada y está esperando que a ella “se le pase el mal genio”, pero no desea hablar del asunto.
- Imponerse: Alicia le dice a Pedro que quiere ir a visitar a una amiga y quiere que él la acompañe, pero Pedro no quiere. Así que ella le dice que si la quiere la tiene que acompañar y que si no va se va a enojar mucho.
- Buscar acuerdos: Mary quiere ir a la fiesta de una amiga del colegio y su novio Jorge quiere ir a la de sus amigos. Cada uno desea pasarla bien con sus propios amigos, pero deben decidir a cuál ir. Conversan y deciden ir un rato a una y luego pasar a la otra para poder compartir con sus amigos y además intentar pasarla bien con los amigos y amigas de la pareja.

**Paso 4:** Puede leer con todos los estudiantes el caso de Juanita y Carlos que se encuentra a continuación:

**Juanita y Carlos son Novios desde hace varios meses. La familia de Carlos es muy unida y suelen organizarle fiestas familiares todos los años para su cumpleaños en compañía de todos sus tíos y primos. En medio de la fiesta, Carlos está muy animado y quiere que Juanita baile con él. Ella no quiere porque no sabe bailar muy bien y le da pena con la familia de Carlos.**

**Paso 5:** Ahora puede abrir una conversación con los estudiantes relacionando la situación con los conflictos en pareja. Por ejemplo, puede hacerles preguntas como:

- ¿Qué es lo que Carlos quiere en esta situación?
- ¿Qué es lo que Juanita quiere en esta situación?
- ¿Por qué podríamos decir que Juanita y Carlos tienen un conflicto?

También puede complementar la discusión pidiéndoles a los estudiantes que relacionen el caso que se leyó con conflictos que ellos hayan vivido o presenciado. Por ejemplo, puede preguntarles:

- ¿Alguna vez han tenido un conflicto similar con su pareja o han visto algún conflicto similar entre parejas de personas cercanas? (puede invitar a un par de voluntarios que compartan su historia)
- ¿Qué estilo de manejo de conflictos utilizaron las personas implicadas en esa situación? (alguno cedió, alguno se impuso, evadieron el conflicto o llegaron a acuerdos)

**Paso 6:** Cuénteles a los estudiantes que ahora trabajarán un poco más alrededor del caso de Juanita y Carlos. Puede dividir al curso en grupos de 2 o 3 estudiantes.

Solicite a los estudiantes que escriban un final para el conflicto de Juanita y Carlos. Pídales que escriban este final en una hoja en blanco aparte. Puede darles aproximadamente 15 minutos para que escriban sus finales.

**Paso 7:** Después de que todos hayan terminado, pídale a cada grupo que intercambie su escrito con otro grupo. Su tarea ahora será leer el final que escribieron sus compañeros e

intentar identificar a qué estilo de resolución de conflicto corresponde: ceder, evadir, imponerse o buscar acuerdos. También pídale que piensen en las consecuencias de ese final:

- ¿Juanita y Carlos quedarían satisfechos?
- ¿Cómo se sentirá cada uno o qué emociones experimentarán con ese final?
- ¿Qué pasará con la relación de Juanita y Carlos en el futuro si ese es el final de la historia? Puede asignar aproximadamente 10 minutos para esta parte de la actividad.

**Paso 8:** Una vez todos los grupos hayan identificado el estilo de manejo del conflicto que escribieron sus compañeros y sus consecuencias, puede dividir el tablero en cuatro partes para socializar las respuestas como se muestra a continuación:

<b>CEDER</b>	<b>BUSCAR ACUERDOS</b>
<b>EVADIR</b>	<b>IMPONERSE</b>

Puede pedirles a los grupos que identificaron el estilo “ceder” que levanten la mano y pedirle a uno o dos que cuenten al resto del curso cuál fue el final que leyeron y qué consecuencias identificaron. Si lo considera pertinente, anote algunas ideas o palabras clave de cada intervención en el recuadro correspondiente. Luego repita el proceso con los demás estilos. Al final puede preguntarles a los estudiantes, a partir de las consecuencias identificadas, cuál sería la forma más constructiva (es decir, cuidadosa con cada miembro de la pareja y con la relación) de manejar la situación en este caso.

**Paso 9:** Puede cerrar la sesión conectando la actividad realizada con la manera como los estudiantes usualmente resuelven sus conflictos de pareja (o con sus amigos cercanos, si no han tenido pareja aún). Algunas preguntas de reflexión que podrían hacerse son las siguientes:



- Puede que a veces recurramos a un estilo de manejo de conflictos y otras veces a otro.  
Sin embargo, ¿podrían identificar cuál es el estilo o los estilos a los que más recurren cuando tienen un conflicto con sus parejas?
- ¿De qué manera el estilo de buscar acuerdos podría beneficiar sus relaciones de pareja?