

EL CONFLICTO, UNA MIRADA DESDE LAS CONCEPCIONES DE LOS NIÑOS DE
UNA ESCUELA RURAL DEL MUNICIPIO DE SANTUARIO-RISARALDA

Paola Andrea Bedoya Espinosa

Universidad Tecnológica Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

2019

EL CONFLICTO, UNA MIRADA DESDE LAS CONCEPCIONES DE LOS NIÑOS DE
UNA ESCUELA RURAL DEL MUNICIPIO DE SANTUARIO-RISARALDA

Paola Andrea Bedoya Espinosa

Asesora

Doctora Martha Cecilia Gutiérrez

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

2019

Nota de aceptación

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Dedicatoria

A mis estudiantes, a los niños... que son luz y esperanza.

Agradecimientos

A mi familia por sus palabras de aliento, motivación y confianza en este proceso, por recordarme que la responsabilidad, la disciplina y la constancia son la base del crecimiento integral.

A la Doctora Martha Cecilia Gutiérrez por su compromiso, paciencia y acompañamiento.

A mis compañeros del Macroproyecto de la línea de investigación de Ciencias Sociales por la experiencia de construir conocimiento colectivo, siempre de manera colaborativa y solidaria.

A la Maestría en Educación por darme la oportunidad de cumplir esta gran meta académica, por potenciar mi práctica pedagógica y por ampliar mi capacidad de reflexión.

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo interpretar las concepciones de conflicto que tienen los estudiantes de grado 5° de básica primaria de una escuela rural del municipio de Santuario-Risaralda. Para su realización se ubica bajo un enfoque hermenéutico-comprensivo que da significado a las palabras, discursos, acciones, recuerdos y vivencias de los niños; se acerca a la realidad de los estudiantes de manera natural utilizando el estudio de caso simple como estrategia metodológica, también se vale del cuestionario y de la observación participante como técnicas de recolección de información. La investigación se desarrolla antes y durante una práctica educativa completa sobre la enseñanza del conflicto como un problema social relevante propio de las Ciencias Sociales. Los datos resultantes del cuestionario y de la observación son organizados y analizados mediante codificación temática y codificación teórica para luego ser contrastados en un proceso de triangulación mixta. El análisis de los resultados permite concluir que la concepción de conflicto que tienen los niños antes de la práctica educativa está demarcada por un enfoque tecnocrático; durante la unidad didáctica se evidencia una amplitud en dichas concepciones, hacia el desarrollo de una visión más hermenéutica.

Palabras claves: Concepciones, conflicto, enseñanza de las Ciencias Sociales, problemas socialmente relevantes.

Abstract

The present investigation has like objective interpret the conceptions of conflict that have the students of 5th grade of primary of a rural school of the municipality of Santuario-Risaralda. For its realization it is located under a hermeneutic-comprehensive approach that gives meaning to the words, speeches, actions, memories and experiences of the children; approaches the reality of students in a natural way using the simple case study as a methodological strategy, it also uses the questionnaire and participant observation as information gathering techniques. The research is developed before and during a complete educational practice on the teaching of conflict as a relevant social problem of the Social Sciences. The data resulting from the questionnaire and the observation are organized and analyzed by means of thematic coding and theoretical coding to then be contrasted in a mixed triangulation process. The analysis of the results allows to conclude that the conception of conflict that children have before the educational practice is demarcated by a technocratic approach; During the didactic unit there is evidence of an amplitude in these conceptions, towards the development of a more hermeneutical vision.

Keywords: Conceptions, conflict, teaching of the Social Sciences, socially relevant problems.

Contenido

Introducción	8
1. Planteamiento del problema	10
1.1. Descripción del problema	10
1.2. Objetivos	15
Objetivo general	15
Objetivos específicos	15
2. Referente teórico conceptual	17
2.1. La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales	17
2.2. El conflicto	23
• Componentes del conflicto	24
• Tipología, causas y consecuencias del conflicto	25
2.3. Concepciones	30
3. Metodología	33
Unidad de análisis	33
Grupo de estudio	34
Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	34
4. Resultados	37
4.1. Las concepciones de conflicto identificadas antes de la práctica educativa	37
4.2. Las concepciones de conflicto identificadas durante la práctica educativa	47
4.3. Las concepciones de conflicto que emergen en un grupo de estudiantes de grado 5° de básica primaria	54
Recomendaciones	67
Referencias	68

Introducción

El conflicto ha estado presente en todos los grupos y civilizaciones, esto se debe a la naturaleza social del ser humano y a su capacidad de pensar, actuar e incidir en el entorno. A pesar de su esencia natural, el concepto de conflicto genera incertidumbre en cualquier contexto, pues se le relaciona directamente con desequilibrio, violencia o guerra. Ahora, ¿por qué si el conflicto es inherente a la condición humana, se ha internalizado y generalizado la idea de que pone en riesgo el bienestar de los individuos y de los grupos?

Tradicionalmente, se ha tenido una visión negativa de los conflictos por la forma en la que se perciben y por los mecanismos que se han utilizado para tramitarlos a lo largo de la historia, de ello surge la idea de que la ausencia de violencia es equivalente a una vida sin conflictos, sin embargo, haciendo una lectura sobre la evolución de su significado, se encuentra que sí tiene una estrecha relación con oposición e incompatibilidad de creencias, intereses, necesidades, percepciones o valores, pero no necesariamente con guerra o agresión; y que esta visión negativa se debe a la dificultad de las personas para asumir la diferencia como posibilidad y como riqueza humana; y el cambio como oportunidad, debido a un fuerte sistema tradicional (educativo, social y cultural) que ha hecho todo su esfuerzo por conservar el orden y formar hombres y mujeres de bien.

En el caso específico de Colombia, la realidad y la experiencia presentan un marco referencial del conflicto aún más complejo, pues representa la causa de muchos años de enfrentamiento armado y la raíz de una cultura violenta, tanto así que en Colombia muchas generaciones crecieron creyendo que la mejor forma de resolver sus conflictos era usando la violencia (Wills, 2016).

Por lo tanto, el conflicto ha sido un tema de interés y discusión de diferentes sectores de la sociedad colombiana, desde la iglesia, hasta la constituyente, pasando por los manuales de convivencia, las políticas públicas, los referentes de calidad educativos, la academia y la escuela, han ido proclamando la necesidad de involucrar al conflicto en la agenda nacional como un tema controversial y urgente.

El presente documento recoge una experiencia investigativa que se interesa por conocer e interpretar las concepciones sobre conflicto que tienen los niños de una escuela rural de básica primaria del municipio de Santuario-Risaralda, el propósito es escudriñar las teorías implícitas y explícitas que tienen los estudiantes sobre el tema y contrastarlas con aquellas que emergen sobre el mismo, durante una práctica educativa en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

El primer capítulo presenta una contextualización del problema, haciendo un reconocimiento de la realidad tanto nacional como local, lo cual justifica la pregunta de investigación y permite plantear los objetivos propuestos. El siguiente capítulo despliega el referente teórico que sostiene toda la investigación, profundizando en tres categorías esenciales: Enseñanza de las Ciencias Sociales, Conflicto y Concepciones. El tercer capítulo muestra el diseño metodológico que sustenta la ruta investigativa bajo un enfoque comprensivo de corte cualitativo. El último capítulo presenta el análisis y reflexión de los resultados, que da paso a las conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones.

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

La historia de Colombia ha estado caracterizada por diferentes luchas y discordias que han dejado un inconmensurable listado de hechos violentos. Asesinatos, secuestros, violaciones, atentados, narcotráfico, delincuencia común y otras problemáticas han sido el resultado de una lucha de intereses políticos, sociales y económicos, que han agraviado de manera directa a la sociedad. De un lado están las víctimas y todas las pérdidas que esto ha representado para la población colombiana; y de otro, está la cultura de la violencia que se ha alimentado por más de 50 años. Los medios de comunicación reflejan la imagen de un país construido en medio de la intolerancia y del odio; la muerte violenta se ha naturalizado, y la manera más común de resolver los conflictos es por las vías de hecho.

Una de las poblaciones más afectada por esta construcción cultural y política es la de los niños, niñas y jóvenes, no sólo por estar expuestos a la vulneración de sus derechos, sino porque encuentran en estas dinámicas sociales, patrones de conducta aceptados. Según la Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar N° 49 (Ministerio de Educación Nacional, 2013) muchos sufren este tipo de violencia también en sus propios hogares desde los primeros años o lo observan diariamente en los medios de comunicación, convirtiéndose este tipo de situaciones en modelos de convivencia aprobados, penetrando de manera arraigada en su cosmovisión y reflejándolo en su cotidianidad.

En Colombia, desde los años 90 se vienen presentando avances en términos educativos que traen consigo un intento de transformar la realidad social del país, puesto que han logrado de algún modo establecer bases pedagógicas más contextualizadas y pertinentes entorno al manejo del conflicto. Ejemplo de ello, es la Constitución Política de 1991 por medio de la cual se abre un espacio importante para la renovación educativa colombiana, ya que en esta se plantea una educación que permita formar ciudadanos capaces de convivir de manera pacífica y a la vez,

participar activamente en los destinos de la nación; ciudadanos con formación democrática, respetuosos de las diferencias, preparados para tramitar y resolver sus conflictos de manera pautada, sin recurrir a la violencia. En la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) el gobierno garantiza a todos los colombianos la educación, considerada como un proceso de formación permanente fundamentada en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Esta ley hace énfasis en el respeto a la vida, a la paz y a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad e invita a que todos los establecimientos educativos incluyan en su Proyecto Educativo Institucional propósitos y avances como los siguientes:

acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación. (Ley N° 115, 1994, p. 3)

En el marco legal colombiano, la educación apunta a construir una sociedad basada en el respeto, la paz, el diálogo y la democracia, así pues, la escuela tiene el deber de propiciar escenarios, condiciones, estrategias y herramientas para formar a sus niños y niñas bajo estos criterios, contribuyendo a la formación de un carácter crítico, autónomo y reconciliador; a la vez que da paso a la participación, confrontación y gestión de conflictos.

Sin embargo, al hacer una revisión de los procesos de enseñanza para Básica Primaria sobre conflicto, Rodríguez y Sánchez (2008) sostienen que son pocas las propuestas pedagógicas que abordan el conflicto colombiano como un contenido curricular, que pueda ser estudiado en la escuela, tanto en sus dinámicas históricas como en sus condiciones actuales (Citado en Ortega y Otros, 2014, p. 65).

Duque (2015) concluye en una investigación que los libros de texto escolar contribuyen a la percepción de los conflictos en la definición de sus tipologías, influencia -en particular cuando los conflictos son largos y violentos- y en la sugerencia de conductas para solucionarlos o tratarlos (p.17), pero a la vez encuentra en su trabajo que los aspectos más comunes del conflicto abordados en el contenido discursivo fueron las dinámicas violentas e ilegales propiciadas por los grupos armados al margen de la ley, lo cual evidencia que incluso los textos y las posiciones subjetivas del docente pueden interferir en el concepto que el estudiante tiene o recrea de conflicto, la autora considera que la noción del conflicto colombiano en los documentos especializados nacionales marcó una transición entre un conflicto de origen social y político a un conflicto armado de guerrillas (p. 181).

De otro lado Rodríguez y Sánchez (2008) plantean que la investigación académica y las propuestas de recuperación testimonial no han incidido en la resignificación de acontecimientos traumáticos, y por ende, no han replanteado apuestas sociales que junten una propuesta analítica sobre las dimensiones de conflicto... A esto se le suma los resultados de Guerra y Plata (2005) que en su artículo “*Estado de la investigación sobre conflicto, postconflicto y papel de la sociedad civil en Colombia*” afirman que:

En el período 1990-2003 se cofinanciaron por parte de COLCIENCIAS 107 proyectos de investigación relacionados con el conflicto colombiano. Lo anterior ha servido para conformar una capacidad de investigación en los temas del conflicto, la convivencia y la democracia. Muchos de los resultados de estos proyectos hacen parte hoy del mundo académico, a través de publicaciones que se han incorporado a la reflexión y al diseño de políticas públicas. No obstante hace falta conocimiento (p. 90).

En el Decreto 1860 (Ley 115, 1994) se establecen pautas y objetivos para los Manuales de Convivencia Escolar, los cuales deben incluir, entre otras, normas de conducta que garanticen el mutuo respeto y procedimientos para resolver con oportunidad y justicia los conflictos. El Plan Nacional de Educación resalta la importancia de construir reglas de juego que forjen una cultura y una ética, que permitan a través del diálogo y de la tolerancia con el otro, la solución de los conflictos. En concordancia con lo anterior el Ministerio de Educación Nacional (1998) diseñó y publicó los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales, los Lineamientos Curriculares en Constitución Política y Democracia, los Lineamientos Curriculares en Educación Ética y Valores Humanos, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, y la Cátedra para la paz conforme al Decreto 1038 (Ley N° 1732, 2015). Es así como el Ministerio de Educación Nacional (2005) afirma que “la situación de violencia que vive el país acentúa la tendencia a otorgarle responsabilidades cada vez mayores a la escuela en la formación de sujetos capaces para interactuar armónicamente en la solución de conflictos y para convivir civilizadamente”(p.1).

En cuanto a los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional, se encuentra que la categoría de conflicto aparece de manera reiterada en las diferentes orientaciones pedagógicas, reconociéndolo como un tema educativo prioritario en la construcción de ciudadanía. Aun así, en la Guía para la Transformación Asertiva de los conflictos cotidianos desde la paz como cultura, del Observatorio para la paz (2013) se puede leer que nuestro sistema educativo no posibilita una actitud positiva frente al conflicto e incluso nos educa en el miedo al mismo; alimenta la resistencia al cambio, llevándonos a pensar que es mejor malo conocido que bueno por conocer (p11).

Según Pagés (2002), el tiempo de transición entre la publicación de las políticas educativas y su aplicabilidad no es inmediata o a veces termina siendo nula pues no genera cambios; el sistema educativo ha estado – y sigue estando – al servicio de intereses políticos y económicos, a ello se debe que el curriculum se ha preocupado por inculcar valores estrechamente vinculados a las ideologías dominantes, y los objetivos de la educación siguen enfocados más en la formación de buenas personas, que sirvan a la sociedad y que procuren no salirse del orden del sistema; desde esta perspectiva, sigue prevaleciendo la idea de que la didáctica de las Ciencias Sociales tiene como finalidad “formar buenos ciudadanos y ciudadanas de cada país [...]. Se ha pretendido adoctrinar más que enseñar a pensar el mundo, el presente y el pasado, y aprender a intervenir en la construcción democrática del futuro” (Pagés, 2002, p. 258).

Partiendo de lo anterior, el conflicto al ser un problema social relevante (Pagés y Santisteban, 2011), propio de la realidad local y nacional, ha sido un tema de gran interés para el Estado, para los académicos, para la escuela, para las comunidades y para la sociedad en general; pues el propósito desde un enfoque positivista es enseñar a solucionarlo, eliminarlo o evitarlo de manera inmediata de modo que se garantice el orden social y que los ciudadanos actúen siempre de manera correcta según la norma. Esta visión del conflicto no da lugar a la reflexión de los estudiantes, ni a la construcción del conocimiento, ni a la transformación, poniendo en debate el papel de la escuela.

En el caso específico del Centro Educativo Nuestra Señora del Rosario, lugar donde se realiza la investigación, el Proyecto Educativo Institucional propone potenciar principios de convivencia, y democracia; y formar ciudadanos responsables consigo mismos y con el colectivo. Estas orientaciones coinciden con los lineamientos nacionales de Ciencias Sociales (MEN, 2002) que proponen formar de manera integral hombres y mujeres [...] que amen y

respeten la vida en todas sus manifestaciones, respetuosos de la diferencia, tolerantes, libres, con una capacidad de diálogo para resolver positivamente los conflictos y ser constructores permanentes de paz.

En Santuario, zona afectada por la violencia y por las diferencias políticas, los procesos sociales son complejos. Según Cardona (2014) quién ha realizado una recuperación de la memoria histórica de Caldas y Risaralda con apoyo del periódico La Patria, narra que en 1949 el municipio de Santuario era un municipio con mayor presencia liberal, pero en 1963 era una de las realidades más conservadoras de la región. Cardona (2014) expone en su blog “Historia y región” que “ese cambio se debió al desplazamiento forzado de las familias liberales por la violencia tolerada por el régimen conservador generando cambios negativos en el municipio”. Esta reconstrucción histórica muestra como el conflicto social, político y armado ha impactado la región dejándola sometida al conflicto y a la violencia, por lo que es necesario formar en los niños y jóvenes un pensamiento social para que puedan asumir conceptos como violencia y conflicto de manera crítica. Por las razones expuestas, esta investigación se plantea el siguiente interrogante: ¿Cuáles son las concepciones sobre conflicto que tienen los estudiantes de grado 5º de educación básica primaria de una institución educativa rural del municipio de Santuario-Risaralda?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Interpretar las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de una institución educativa pública rural del municipio de Santuario-Risaralda.

1.2.2. Objetivos específicos

1. Identificar las concepciones de conflicto en un grupo de estudiantes de grado quinto de una institución educativa pública rural del municipio de Santuario - Risaralda antes de una práctica educativa de enseñanza de las ciencias sociales.

2. Identificar las concepciones de conflicto que emergen en una práctica educativa de la enseñanza de este, en las ciencias sociales.

3. Contrastar y analizar las concepciones de conflicto identificadas antes y durante una práctica educativa en un grupo de estudiantes de grado quinto de una institución educativa pública rural del municipio de Santuario – Risaralda.

2. Referente teórico conceptual

Las siguientes categorías teóricas sustentan la investigación: La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, el conflicto, las concepciones, haciendo énfasis en las concepciones de conflicto.

2.1. La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales

Los propósitos de la educación social han sido diversos en el transcurrir de la historia. En cada momento, los diversos enfoques pedagógicos han respondido a necesidades educativas de cada época y de cada sociedad; por lo que al hablar de la escuela en el siglo XXI implica repensar y resignificar la educación y la formación ciudadana.

Según la Ley General de Educación de Colombia (Ley 115 de 1994, Art 01) “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, lo que implica, entenderla como una principio social que garantice las condiciones correspondientes a una vida digna y justa. Como lo indica Gadotti (2007), la educación es un lugar para que la sociedad se conozca, se cuestione y debata sobre sí misma De este modo, la educación ha de ser la oportunidad para que el ser humano pueda leer el mundo, comprender su existencia en él, transformarla y redescubrirse. Para Freire (Citado en Barreiro, 1969) la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo (p. 7). Por lo tanto se ha de pensar en una educación contextualizada, que responda a las necesidades reales y a las características propias del entorno.

Con la educación se espera alcanzar objetivos individuales y sociales que impacten en la vida del individuo y en los grupos humanos; para Freire (2004) enseñar es crear las posibilidades de producir y crear conocimiento, un conocimiento que ha de ser aplicado a la vida cotidiana, ser

útil, y que ayude a construir un carácter crítico en el estudiante, disminuir la brecha entre pobres y ricos y contribuir a la construcción de una sociedad más justa de modo que todas las personas tengan la oportunidad de elegir sobre su bienestar y las condiciones de vida que desean, es tarea de la escuela conducir a cada individuo a su emancipación, derrumbar estereotipos y prejuicios, mostrar otros caminos y otras formas de habitar el mundo.

En coherencia con lo anterior, Benejam (1997, citado en Pagés 2004) afirma que “el objetivo esencial y justificable de la didáctica de las ciencias sociales es la formación de nuestros alumnos como ciudadanos de un sistema democrático y alternativo”(p.29). Por ello las ciencias sociales merecen un lugar en el curriculum bajo el siguiente principio: ofrecer la información necesaria para que los estudiantes comprendan su realidad, sean conscientes del mundo en el que habitan, puedan analizar, interpretar y traducir los conocimientos en comportamiento social, democrático y solidario (Benejam, 2002).

En el mundo globalizado y cambiante de hoy, donde los medios de comunicación son masivos, inmediatos e influyentes; el desarrollo tecnológico y científico avanza permanentemente; las dinámicas sociales, económicas y políticas cambian vertiginosamente; las fuentes de información son múltiples, diversas y están al alcance de la mayoría de las personas; la enseñanza no puede seguir teniendo los rasgos propios de la escuela tradicional, el aprendizaje no se reduce a memorizar y a acumular contenidos, y la escuela no se limita a ser la transmisora de saberes.

Es así como la educación debe dejar su función técnica e instrumental para tomar una posición crítica frente al mundo, comprender cambios y problemáticas de la sociedad (económicos, culturales, ideológicos y sociales), y estar en la capacidad de responder a estas mutaciones de manera continua y responsable, “sin lugar a dudas, las transformaciones que

estamos viviendo inducen a creer que aparecerán nuevos problemas y también nuevas alternativas para su solución. Las transformaciones tecnológicas, comunicativas, económicas y científicas seguirán probablemente a un ritmo tan o más acelerado que el actual” (Pagés, 2002). En el caso específico de la formación ciudadana, que es un propósito de la educación en el siglo XXI, la formación de pensamiento social debe estar presente en toda la escolaridad.

La didáctica de las ciencias sociales al ser un “conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber” orienta al maestro en su práctica pedagógica, lo lleva a reflexionar y a diseñar estrategias contextualizadas e innovadoras, cuyos contenidos sean relevantes en la medida que actúan como medios para el desarrollo de habilidades (cognitivas, comunicativas, sociales y de pensamiento). Freire (2004) afirma que “enseñar no sólo es enseñar los contenidos sino, enseñar a pensar correctamente: de manera crítica y contextualizada, es necesario que no estemos demasiado seguros de nuestras certezas” (p.9).

El Ministerio de Educación Nacional en su documento Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004) expresa que:

Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común, que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de convivencia; seguros de sí mismos y confiados en los otros; capaces de analizar y aportar en procesos colectivos; que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos; capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo (p. 3).

Perrenoud (2007) define la competencia como la capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para actuar en una situación compleja. En concordancia, las competencias ciudadanas se pueden definir como un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que de manera

integrada orientan a los individuos a que piensen y actúen como ciudadanos activos y comprometidos con la construcción de una sociedad democrática, pacífica, responsable y respetuosa con la pluralidad en todos los ámbitos (Ministerio de Educación Nacional, 2004)

Para Chaux (2004) “se trata de poder desarrollar esas habilidades, la capacidad de relacionarse con otros, de construir una sociedad más pacífica, en la que se acepten las diferencias y podamos vivir y construir a partir de esas diferencias" (p.3).

Entre las habilidades del conocimiento social están: La descripción, la explicación, la justificación, la interpretación y la argumentación (Casas, 2005, p. 45); sin embargo las competencias de justificar, interpretar y argumentar permiten comprender mejor la complejidad de la realidad social [...]. Ellas son las que mejor activan la capacidad de crear, defender, modificar o reforzar la opinión personal y los criterios de análisis de los hechos, situaciones, fenómenos o actuaciones sociales, y son las que mejor permiten crear actitudes de intervención y de participación en la construcción de un futuro mejor.

Estas capacidades son la base para la formación de un pensamiento reflexivo, creativo y propositivo; que rechazan todo tipo de dogmatismo o radicalismo, fomenta actitudes de diálogo y negociación, que son elementos esenciales para la participación y la vida democrática.

Perez Serrano (1997) destaca como habilidades sociales las siguientes: compartir, escuchar, comprender al otro y discutir; puesto que el hecho de socializar es por naturaleza un acto de aprendizaje, que conduce al desarrollo de habilidades y a la comprensión del mundo desde otros puntos de vista, con otras miradas, a la vez que se reconoce el conocimiento como una escultura inacabada y en proceso permanente de construcción y deconstrucción. En este sentido, el lenguaje juega un papel potenciador en la escuela, en el desarrollo de habilidades y en el acercamiento del niño a la sociedad.

Pitkin (2009) considera que:

un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la formación del pensamiento social, que le permita al alumnado concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad desde una perspectiva crítica y participativa (p.18).

Para comprender la complejidad de la realidad social, Pagés y Santiesteban, (2011) sugieren tener claridad frente a la causalidad, la intencionalidad y el relativismo del conocimiento social.

La causalidad, es algo propio del ser humano y de la curiosidad de la infancia, la escuela ha de favorecer en el estudiante la capacidad de preguntarse sobre el “porqué” de los hechos o fenómenos sociales, de manera que los cuestionamientos pasen progresivamente de preguntas espontáneas e inocentes, pasando de la descripción y el procesamiento de la información a la interpretación.

La intencionalidad, se refiere al cuestionamiento de la intención o finalidades de ciertos fenómenos o hechos sociales: En este sentido, el estudiante debe preguntarse por los motivos o razones que tienen los protagonistas al ocasionar determinadas situaciones o hechos; así mismo, por las consecuencias de estos y contrastar las diferentes opiniones o interpretaciones que los mismos hechos provocan.

El relativismo muestra que el conocimiento social varía según el contexto (tiempo y espacio), es por ello que los estudiantes necesitan desarrollar la capacidad de diálogo, debate, empatía y cooperación, en la medida en que comprenden que existen múltiples realidades y por lo tanto múltiples puntos de vista y formas de percibir el mundo (Pagés y Santiesteban, 2011).

Teniendo en cuenta estas características, cabe preguntarse: ¿cómo acercar a los estudiantes a su realidad?, ¿cómo lograr que desarrollen dichas capacidades y que los contenidos estén

realmente cargados de sentido y significado para ellos? Una alternativa propuesta por Pagés y Santisteban (2011), es problematizar los contenidos, trabajarlos desde problemas sociales relevantes, que posibiliten la oportunidad de vincular al estudiante con situaciones reales, permitiendo que el aprendizaje ocurra de manera contextualizada y conectada con la cosmovisión y los intereses del alumno. Estos también orientan a los estudiantes para que asuman situaciones de la vida cotidiana con mayor capacidad de solución, atendiendo a lo que han aprendido para que adquieran compromisos con la sociedad.

Trabajar con problemas socialmente relevantes lleva a pensar estrategias como el estudio de caso. El estudio de caso parte de narraciones basadas en acontecimientos reales, y relacionadas con los contenidos que se enseñan en el aula. Este método permite que los estudiantes trabajen en pequeños grupos, acudan a preguntas críticas, utilicen diferentes fuentes de información, y contrasten sus ideas con las de sus pares y con la teoría (Wassermann, 1994); de este modo, la escuela aborda los contenidos curriculares en función de su objetivo principal: proponer, motivar y fomentar en los estudiantes la reflexión, el diálogo y el pensamiento (social y crítico) sobre la realidad que los rodea. Pagés (1998) afirma que los estudiantes asumen una posición crítica ante determinados hechos a la par que ponen en práctica la toma de decisiones, como preparación ante futuras exigencias o futuros problemas. Es por ello que la escuela juega un papel tan importante; los niños están en pleno desarrollo de su personalidad, siendo este un momento clave para que inicie la transposición de valores y sean dotados de conocimientos, habilidades y destrezas. Así mismo, se logra aprendizaje significativo en la medida que el estudiante conecta los contenidos con sus emociones y logra contrastarlos con su cotidianidad.

2.2. El conflicto

El conflicto como tema de estudio de las Ciencias Sociales es importante por ser un rasgo esencial de las relaciones de la sociedad, un producto social que se produce como consecuencia de la interacción humana (Pagés, 1997, p. 4). Un problema social relevante, un tema controversial y polémico que corresponde o afecta a la sociedad en general y su estudio propicia el aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de tal manera que los estudiantes puedan transferirlos a situaciones del presente, del pasado y a proyectar un futuro distinto, porque como afirma Taba (1971), el conflicto es consustancial al crecimiento y al desarrollo de los grupos humanos.

Jares (1997) presenta tres enfoques identificados en su investigación sobre concepciones de conflicto, ellos son:

- El enfoque tecnocrático desde una concepción tradicional y conservadora, valora el conflicto como algo negativo, que se debe eliminar, corregir o evitar puesto que es sinónimo de desorden; implica pérdida del control y malestar dentro de un grupo. “El conflicto y la disensión interna de una sociedad se consideran inherentemente antitéticos al buen funcionamiento de un orden social” (Apple, 1986, p.125). Ball (1990) también afirma que hay que remediar o dirigir el conflicto, tratándolo como si fuese una enfermedad que invade y corroe el cuerpo de la organización [...] cualquier manifestación de conflicto o contestación es tomada como indicador de desajustes o insatisfacciones personales (p.131).

El enfoque hermenéutico- interpretativo aparece opuesto al anterior, con una visión más positiva puesto que lo considera no solo como algo inevitable dentro de un grupo, sino también como una oportunidad para estimular la creatividad (Jares, 1997, p. 59). El exceso de tranquilidad, armonía y paz dentro de un grupo puede volverlo estático, apático e

indiferente ante el cambio. “Desde esta perspectiva, los líderes del grupo deben contribuir a mantener un nivel mínimo de conflicto: lo suficiente para que siga siendo viable, autocrítico y creativo” (Robbins, 1987, p.300). Otro elemento esencial en este enfoque, es que el conflicto existe en la medida en que es percibido por los individuos, así las causas de cada conflicto dependen de la subjetividad y no hay lugar para la objetividad, dejando a un lado el reconocimiento del contexto y todo lo que sucede alrededor de las relaciones humanas, la existencia o inexistencia del conflicto es una cuestión de percepción (...) Para que exista un conflicto es necesario percibirlo (Robbins, 1987, p. 298).

- El enfoque crítico que deja ver el conflicto no sólo como algo positivo, sino que lo reconoce como algo inherente a la condición humana y a su naturaleza social, a la vez que lo visibiliza como una condición o necesidad para la transformación. “El conflicto puede enfocarse básicamente como una de las fuerzas motivadoras de nuestra existencia, como una causa, un concomitante y una consecuencia del cambio, como un elemento tan necesario para la vida social como el aire para la vida humana” (Galtung, 1981, p.11). Este enfoque busca “la utilización didáctica del conflicto” (Jares, 1997, p. 61) para la reflexión y el cuestionamiento sobre la realidad, no con fines violentos sino con el propósito de buscar procesos democráticos, renovadores y transformadores.

▪ Componentes del conflicto

Retomando a Lederach (1994) y Jares (1997) se identifican tres elementos constitutivos del conflicto: Las personas, el problema y el proceso.

- Las personas o protagonistas del conflicto, ya sean grupos o individuos, hace referencia a aquellas personas afectadas de manera directa o indirecta según la magnitud del conflicto y a la percepción de cada individuo implicado.

- El problema se entiende como las razones o motivos que ocasionaron el conflicto y que son fundamentales en el momento de hallar su solución.
- El proceso permite determinar la génesis, la historia, la evolución y el efecto del conflicto en todo su curso.

▪ **Tipología, causas y consecuencias del conflicto**

Hacer una clasificación o tipología del conflicto resulta difícil puesto que son múltiples sus características, dimensiones y ámbitos. Jares (2001) sostiene que:

los diversos ámbitos de socialización pueden, y de hecho entran también en conflicto [...] se aprende a convivir, de una u otra forma, en el grupo de iguales, en la familia y a través de los medios de comunicación [...] tampoco podemos olvidar un ámbito más macro que tiene que ver con los contextos económicos, sociales y políticos en los que estamos inmersos (p.94).

Jares (1997) argumenta que algunos conflictos están provocados por el poder; otros se dan según las necesidades personales y otros pueden ser por diferencia en las percepciones. Al hacer una revisión teórica se encuentra una adaptación realizada por Laca (2006) donde muestra un recorrido histórico frente a las clasificaciones de conflicto de diferentes autores.

Coser	1956 1972	Reales / Irreales Valores, Estatus, Poder, Recursos	Fisher y Ury	1983	Personales (Innegociables) de Intereses (negociables)
Rappaport	1960	Peleas, Juegos, Debates	Burton	1990	Necesidades Básicas Valores (conflictos) o Intereses (disputas)
Galtung	1969, 1980	Directos, Estructurales	Lewicki, Litterer, Minton y Saunders	1994	Intrapersonal, Interpersonal, Intragrupal, Intergrupal
Blake y Mouton	1964	Modelo del "Doble Interés": en los propios resultados, en los de la otra parte	Moore	1986 1994	Relación, Información, Intereses Estructurales, Valores
Thomas y Kilmann Thomas	1974 1978	Modelo del "Doble Interés"	Amason	1996	Funcional / Disfuncional
Deutsch	1973	Verídico, Contingente, Desplazado, Mal Atribuido, Latente, y Falso Constructivo / Destructivo	Amason y Schweiger	1997	Cognitivo / Emocional
Rahim	1983	Con Pares o Iguales / con Superiores o Subordinados	Mayer	2000	Necesidades en: Comunicación, Emociones, Valores, Historia, Estructura y Estatus

Figura 1. Cronología de autores y sus tipologías del conflicto

Lewicki y otros (1994) presentan una clasificación del conflicto a partir de sus protagonistas, ya sea a nivel individual o grupal: conflicto intrapersonal o intrapsíquico (ocurre dentro de los individuos; ideas, pensamientos, emociones, valores, predisposiciones, impulsos, que entran en colisión unos con otros), conflicto interpersonal (ocurre entre personas) conflicto intragrupal (ocurre dentro de un pequeño grupo como la familia, la empresa, el salón de clases), conflicto intergrupalo (ocurre entre naciones o sindicatos, generalmente gran cantidad de personas involucradas).

Por su parte Moore (1986), presenta una tipología de conflicto, atendiendo a las causas que lo provocan: conflictos sobre los datos (se deben a carencia de información, información defectuosa, opiniones o interpretaciones diferentes), conflictos de intereses (situación de competencia percibida o real), conflictos estructurales (por desigualdad de poder, control, propiedad, autoridad, distribución de recursos o factores geográficos, físicos o ambientales), conflictos de valores (por diferencias de criterio al evaluar las ideas o los comportamientos, diferencias en las formas de vida, ideología y religión), conflictos en las relaciones (por presencia de una alta intensidad emocional, comunicación pobre, malentendidos o comportamiento negativo reiterado)

Hueso García (2000) retomando a Galtung presenta al conflicto como un organismo que tiene un ciclo de vida (aparece, crece hasta llegar a su punto de máxima tensión, declina y desaparece, pero también puede reaparecer). Cornelius y Faire (1998) explican que el conflicto puede ser negativo o positivo, constructivo o destructivo, según lo que se haga con él; las múltiples posibilidades que surjan del conflicto dependen de la manera y los medios que se utilicen para tratarlo o regularlo haciéndose manifiesto mediante actos de paz o violencia.

- **La solución de los conflictos**

Diferentes autores como Fuquen, A. (2003) y Tuvilla, J. (2004) coinciden en proponer formas de resolución del conflicto por la vía pacífica como lo son: a) Consenso, las partes en conflicto intercambian sus preocupaciones y necesidades y tratan de encontrar un acuerdo; b) Mediación, interviene una tercera persona imparcial y neutral que anima a las partes a convenir una solución satisfactoria para ambas, no ofrece alternativas; c) Conciliación, interviene una tercera persona neutral que busca reconciliar a las partes en conflicto proponiendo soluciones; d) Arbitraje, las partes someten la solución de su conflicto a la decisión de un árbitro elegido por su autoridad y credibilidad; e) Arreglo normativo, el conflicto se resuelve a través de la intervención de una tercera persona que impone a las partes una solución de acuerdo con las normas; f) Facilitador, este proceso es más preventivo que resolutivo y consiste en la participación de una tercera persona que dirige un debate entre las partes con el objeto de expresar sus percepciones e ideas, origen de sus diferencias. La Constitución Política de Colombia de 1991, reconoce la posibilidad que tiene la sociedad civil de ejercer funciones de árbitros o conciliadores que definan fallos sobre los diversos conflictos que surjan entre personas, grupos y comunidades, con el fin de posibilitar la comunicación, clarificar el origen y la estructura del conflicto, facilitar el proceso de negociación y proponer alternativas de solución.

Lederach (1984) de otro lado plantea que la vida en sociedad sin conflictos sería una especie de ente pasivo, donde no habría lugar para la diversidad, la voluntad, la participación y posiblemente estuviese conformado por seres humanos asociales, cuyas vidas estarían carentes de sentido. En este sentido se explica la evolución entorno a la forma de acercarse al conflicto:

- Resolución de conflictos: Indica que el conflicto empieza y termina en la convergencia de los intereses de los actores.

- Gestión de conflictos: Intenta mitigar las consecuencias del conflicto, sin librarse de él, desde una postura práctica busca realinear las diferencias de los actores.
- Transformación de conflictos: Entiende al conflicto como parte natural de las relaciones humanas, elemento necesario en la construcción y reconstrucción transformativa de las personas y de la vida en sociedad.

Por lo tanto, esta investigación acude a la regulación del conflicto, puesto que, implica comprender que los conflictos no empiezan y terminan, sino que emergen y disminuyen, y en lugar de tratar de manejar (controlar) o de resolver (hacer desaparecer) los conflictos es necesario buscar estrategias de transformación (Galtung 2004; Lederach 2003).

La transformación de los conflictos va más allá de la resolución, en la medida en que se preocupa por generar nuevas condiciones generales y buscar que las diferencias entre los protagonistas se procesen de otra manera, convirtiéndose en una oportunidad para generar procesos de cambios constructivos, que reduzcan la violencia e incrementen la justicia, la interacción directa y las estructuras sociales (Lederach 2003, p. 14).

La transformación vista desde el enfoque positivo de Lederach, exige no sólo un cambio en la noción de conflicto y en la voluntad de los actores involucrados, sino también; el manejo de las emociones, la reconstrucción de vínculos, una comunicación asertiva, una ética de la responsabilidad, el respeto, el reconocimiento y la articulación de políticas públicas, que conduzcan al diálogo interinstitucional, al cambio social, y a la evolución de todos los ámbitos de la sociedad (Lederach, 2003). Así mismo, Fisas (1998) afirma que es una oportunidad para aprovechar el conflicto con fines a largo plazo que involucran a toda la sociedad y están encaminados a la construcción de paz y justicia social.

La vía violenta en la solución de conflicto significa el fracaso en la transformación del conflicto, puesto que, el tratamiento por medios violentos aumenta la frustración, la tensión y la agresión, lo que genera mayores niveles de violencia (física y verbal) y a la vez, desencadena odios y guerras. Galtung, (2016) reconceptualiza tres tipos de violencia:

Violencia directa (física o verbal): daños visibles como muertes, heridos, refugiados o destrucción material, y daños invisibles como traumas, odio y venganzas.

Violencia cultural: violencia simbólica como la religión, la ideología, el lenguaje, el arte y las ciencias en sus diferentes manifestaciones, los medios de comunicación y la educación, que justifican o legitiman la violencia directa o la estructural.

Violencia estructural: Es aquella violencia indirecta, generada por injusticias, desigualdades y diferentes oportunidades, resultante de la jerarquización y de la organización social. Este tipo de violencia también dificulta la satisfacción de las necesidades humanas básicas: (supervivencia, bienestar, identidad libertad)

Galtung (1998) plantea que existen tres indicadores que muestran cuando un conflicto se ha transformado: 1) cuando se ha producido una reparación del daño causado (reparación moral o material), 2) cuando las partes se reconcilian y, finalmente, cuando resuelve de raíz el motivo que produjo el conflicto.

Lederach (1984) considera que generalmente se percibe el conflicto como algo negativo debido a que:

percibimos el conflicto por medio de consecuencias destructivas, y no por lo que es en sí. Según la intensidad y la escala de conflicto estas consecuencias pueden ser muy destructivas y, en cualquier caso, muy a menudo, nuestros conflictos nos dejan, por lo menos, un mal sabor de boca (p.4)

La violencia, trae consigo la prevalencia de una de las partes que se impone sobre la otra, en una relación vencedor-derrotado, víctima-victimario, donde el objetivo siempre será destruir al adversario.

La transformación del conflicto por el contrario, trae nuevas posibilidades, por ejemplo, de convertir los hechos o situaciones conflictivas en oportunidades de aprendizaje, de empoderamiento, de concienciación, de desarrollo de la creatividad y la esperanza de poder construir colectivamente un futuro mejor. Borisoff (1991) dice no desestimemos el hecho que (el conflicto) puede producir cambios sociales y personales y tal vez mejorar, al abordar las diferencias existentes. Por último, es posible generar enfoques creativos para la solución de problemas (Borisoff, 1991, p. 18).

2.3. Concepciones

Aunque el concepto de concepciones es muy abstracto y su definición es imprecisa, como lo plantea Giordan y De Vecchi (1999) los términos que más se acercan a este son “representación”, “representaciones previas remanentes”, “requisitos previos”, “Ya ahí” (algo que el individuo ya posee) o “paradigmas personales de los alumnos” (p.102). La concepción se puede definir, como un proceso de construcción mental de lo real que se efectúa a partir de las informaciones que cada persona recibe a lo largo de su historia a través de los sentidos y en su relación con otros y con el mundo, estas concepciones “permanecen grabadas en la memoria, son codificadas, organizadas y categorizadas dentro de un sistema cognitivo global” de acuerdo a los cuidados y usos que cada individuo haga con ellas (Giordan y De Vecchi, 1999).

En el campo educativo, las concepciones juegan un papel relevante, puesto que al ser un proceso mental, se constituyen durante toda la vida y en los distintos ámbitos de socialización humana; por ende, ayudan a estructurar el saber a medida que se integran los conocimientos en

forma de espiral, es decir que ninguna concepción se abandona y el paso de una concepción a otra, permite la apropiación del saber mediante oscilaciones y alternancias (Giordan, 1999), que reestructuran la información en cada individuo.

Pozo (2006) presenta una diferenciación en las concepciones, distingue entre teorías implícitas y teorías explícitas.

Las teorías implícitas, son aquellas ideas que están inmersas de manera inconsciente en el pensamiento y en la acción de las personas. Se han establecido desde la experiencia personal y emocional, están determinadas por el contexto, por la construcción cultural y por la relación del cuerpo con el mundo físico y social a través de los sentidos. Pozo (2006) dice que “nuestras representaciones implícitas son resultado de la experiencia personal en esos escenarios culturales de aprendizaje y, como tal, no suelen ser fáciles de comunicar ni de compartir, porque posiblemente vienen representadas en códigos no formalizados” (p. 102). Las teorías implícitas se manifiestan en el sentir y en el vivir diario, y se vuelven teorías explícitas al ser verbalizadas, sin embargo pierden su naturalidad y se convierten en una traducción o redescipción de esas representaciones, cuando ya han sido codificadas y filtradas por el pensamiento.

El reto cognitivo y cultural consiste en lograr el control de las acciones mediante una coherencia entre lo que se siente, se piensa y se hace. En palabras de Pozo (2006) actuar de acuerdo con nuestras ideas, en lugar de acabar pensando en función de nuestras acciones (p. 97). Es por ello que la función de la escuela y el rol del docente están encaminados a propiciar escenarios para lograr un nivel de consciencia superior, que conduzca a dicha coherencia. También es importante que el docente como profesional reflexivo (Schon, 1983), comprenda que las concepciones implícitas restringen o facilitan las vías para entender, afrontar, interpretar y comprender tanto la realidad como los aprendizajes. Una concepción se actualiza siempre por la

situación vivida, por las preguntas planteadas... Puede depender de la secuencia pedagógica en marcha, del contexto en el que emerge [...] Se trata en efecto de movilizar lo que se sabe y adaptarlo a la situación que se vive (Giordan y De Vecchi, 1999, p. 102).

De acuerdo al planteamiento del problema y al referente teórico se propone como supuesto teórico para esta investigación que: La enseñanza y aprendizaje del conflicto como un problema social relevante, promueve el diálogo, el debate, la argumentación y el acercamiento a la realidad cotidiana de un grupo de estudiantes de grado 5º, facilitando la explicitación de sus concepciones de conflicto y que les aporta a la comprensión y toma de decisiones informadas sobre este fenómeno social.

3. Metodología

La presente investigación es de tipo comprensivo (Taylor y Bogdan, 1986), busca interpretar las concepciones implícitas y explícitas sobre conflicto que tienen previamente los estudiantes de una escuela rural y aquellas que emergen durante una práctica de enseñanza sobre este tema como un problema social relevante de las Ciencias Sociales. Para esta investigación es importante reconocer que no existe una realidad única, determinada y estática, por el contrario, es cambiante, dinámica y flexible; se modifica constantemente gracias a los sujetos que se mueven en ella y a los fenómenos sociales que surgen a partir de las relaciones interpersonales. Por lo tanto, esta investigación parte de la observación y del análisis del contexto natural (en este caso, el aula de clase) como factor elemental para comprender las reacciones individuales (Arias, 2008).

3.1. Unidad de análisis

La unidad de análisis son las concepciones de conflicto que emergen antes y durante una práctica educativa de las Ciencias Sociales en un grupo de niños de grado 5° de educación básica.

La práctica educativa, se desarrolla mediante una unidad didáctica sobre la Historia del conflicto en la democracia de Colombia, que articula contenidos como: Los movimientos sociales, El Bogotazo, La Séptima papeleta, La Constitución Política de Colombia y los Derechos Humanos. Para este fin se tiene en cuenta el modelo “Escuela Nueva” propio de la institución educativa, que busca responder a las necesidades de la escuela rural, como lo son el multigrado y la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos; así mismo los referentes de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional: *Estándares de*

competencias de Ciencias sociales de grado 4° a 5°, Estándares de competencias ciudadanas de grado 4° a 5° y Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales de grado 5°.

La estrategia metodológica de la investigación es el estudio de caso simple (Peña Collazos, 2009), cuyo objetivo está orientado a comprender de manera holística las concepciones de conflicto en un contexto singular, es decir, aunque no busca generalizar, permite tener una visión global de una realidad particular. Algunos de los rasgos distintivos del estudio de caso (Yin, 1989) relevantes para este trabajo, es que indaga sobre un fenómeno o hecho contemporáneo de un entorno específico y real, y aprovecha múltiples fuentes de datos.

3.2. Grupo de estudio

La investigación es desarrollada en una sede rural de un centro educativo del municipio de Santuario- Risaralda a 20 km de la cabecera municipal. El contexto se caracteriza por tener una población flotante dedicada a la producción de café, cultivo de plátano y otras actividades propias del campo (DANE, 2005). El grupo está conformado por estudiantes de grado 5° de un aula de Escuela Nueva, cuyas edades están entre los 8 y 10 años, son niños y niñas pertenecientes a comunidades campesinas, conformadas por familias de tipologías diversas entre los estratos Bajo-bajo y Bajo según fichas de matrícula (SISBEN, 2017). El aula es multigrado con un número pequeño de estudiantes por grado.

3.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

La recolección de la información se hace previo, durante y finalizada la práctica educativa.

Un momento previo consiste en diseñar el cuestionario mediante trabajo colaborativo entre pares académicos y fundamentados en la estructura de conflicto presentada por Jares (2006); el cuestionario es revisado por un docente experto y validado después de un pilotaje realizado en un grupo de niños con características socioculturales similares. Seguido, se atenúa la presencia de

las cámaras de modo que no predispongan o distraigan la atención de los niños. También se emite un consentimiento informado donde los padres y/o representantes legales autorizan la participación de los niños en la investigación (Ver anexo 1).

Para la recolección de la información, se implementa el cuestionario, la observación participante y la producción de los estudiantes:

Inicialmente se elabora, valida y aplica un cuestionario con preguntas abiertas (Casas, 2003) sobre conflicto, que permite explicitar las concepciones de los estudiantes frente a este tema (Ver anexo 2) antes de implementar la unidad didáctica. El cuestionario posibilita acercarse a la cosmovisión y al contexto de cada estudiante.

Seguido, se lleva a cabo la observación participante de una práctica educativa completa sobre la enseñanza del conflicto en los estudiantes de grado 5°. Esta observación se realiza de manera intencionada por la misma docente que dirige la práctica, con el objeto de identificar las concepciones sobre conflicto que emergen durante el desarrollo de la unidad didáctica. Para ello se registra la información de las seis sesiones mediante el diario de campo, video y audio grabación. Durante todo el proceso didáctico, se recoge la producción de los estudiantes relacionada con el aprendizaje del conflicto.

Terminada la unidad didáctica y recopilada la información, se organiza el corpus documental con los resultados del cuestionario, el registro de la observación de la práctica educativa y la producción de los estudiantes; y se pasa al proceso de análisis, el cual se desarrolla en tres momentos:

Análisis de las concepciones sobre conflicto antes de una práctica educativa: Mediante la técnica de codificación temática (Flick, 2007) se analizan las concepciones sobre conflicto que tienen los estudiantes previo a la práctica. Esta codificación a su vez se realiza en dos momentos:

codificación abierta que permite examinar minuciosamente los datos, segmentarlos, organizarlos según su significado en contexto, clasificarlos y agruparlos bajo un código temático; el segundo momento, es una codificación axial que relaciona y compara las categorías emergentes de la codificación abierta para estructurarlas.

Análisis de las concepciones de conflicto en la práctica educativa: En un distinto nivel de abstracción (Glaser y Strauss, 1967), mediante codificación teórica se busca establecer una o varias categorías a partir del análisis de los datos recogidos durante la práctica. Aprovechando la codificación abierta y axial en principio, se separan los datos, organizan, relacionan, comparan y agrupan. Luego a través de la codificación selectiva se obtiene la categoría central que da cuenta del fenómeno investigado.

Análisis de las concepciones de conflicto antes y durante la práctica educativa: Un tercer momento consiste en realizar una triangulación mixta utilizando los resultados de los procesos de codificación de los dos momentos anteriores, los datos son el punto de partida. El fin es analizar de manera estructurada y ordenada las diferentes teorías emergentes de los estudiantes (explícitas e implícitas) bajo el referente teórico. Para este caso la triangulación es entre métodos, dado que se vale de diferentes técnicas, fuentes y estrategias metódicas que le dan sentido a los datos en la medida en que se comparan, ordenan y categorizan dejando una estructura teórica sobre las concepciones de conflicto.

4. Resultados

El análisis y la interpretación de la información se presentan en los tres momentos, resumidos en el capítulo anterior. El primer momento consiste en analizar las concepciones de los estudiantes sobre conflicto, identificadas en el cuestionario mediante la técnica de codificación temática. El segundo momento, se enfoca en analizar las concepciones de los estudiantes sobre conflicto, que emergen durante la práctica educativa, mediante la técnica de codificación teórica. El tercer momento consiste en la triangulación de la información, cuyo propósito es contrastar las concepciones de conflicto que se identificaron en el cuestionario y las concepciones de conflicto que emergieron en la práctica educativa a la luz de la teoría.

4.1. Las concepciones de conflicto identificadas antes de la práctica educativa

Para el análisis de las concepciones de conflicto encontradas en el cuestionario, se realiza un proceso de codificación temática, que consiste en hacer una lectura profunda de los datos, asignar un código, organizarlos, clasificarlos y categorizarlos a partir de un proceso de comparación constante. Para ello se realiza codificación abierta, con el fin de identificar las concepciones explícitas de los estudiantes sobre conflicto. Con la revisión y codificación de los datos se realiza una descripción cuantitativa que da como resultado la tabla 1, que recoge los resultados de los cuestionarios aplicados a cinco estudiantes y que permite avanzar en el análisis cualitativo del primer momento de la investigación:

Tabla 1. Resultados del cuestionario					
Concepto	Características			No	%
Concepción de conflicto	Violencia	Física	Guerra	5	26,3%
			Agresión	2	10,5%
		Verbal	Peleas (discusión)	5	26,3%
			Calumnia	1	5,3%
			Enojo	1	5,3%
	Mala convivencia	Problemas		3	15,8%
		Comportarse mal		1	5,3%

			Perjudicar al otro	1	5,3%	
		Total			100%	
Tipos	Armado		Guerra	5	21,7%	
		Interpersonal		Vecinos	4	17,4%
			Familias	2	8,7%	
			Parejas	2	8,7%	
			Amigos	1	4,3%	
	Político			Países	3	13,0%
			Gobiernos	1	4,3%	
			Políticos	1	4,3%	
	Social		Comunidades	1	4,3%	
			Hinchas	1	4,3%	
		Futbolistas	1	4,3%		
		Narcotráfico	1	4,3%		
		Total			100%	
Causas		Anomia (Ausencia de valores)		9	47,4%	
		Competencia/propiedad		8	42,1%	
		Poder		2	10,5%	
		Total			100%	
Solución	Formas de solución de conflicto	Concertación	Acuerdos/pactos	10	58,8%	
			Diálogo	2	11,8%	
		Penalización	Castigo	1	5,9%	
			Control de emociones	Tranquilizarse	1	5,9%
				Pensar	1	5,9%
		Temor	Huida	1	5,9%	
		Corrupción	Dinero	1	5,9%	
	Actores que intervienen en la solución conflictos	Autoridad	Policía	3	30%	
			Gobiernos	2	20%	
			Fiscalía	1	10%	
		Mediadores informales	Familia	1	10%	
			Amigos	1	10%	
	Mediadores formales	Defensa civil	1	10%		
			Servicios de emergencia	1	10%	
			Total			100%
Consecuencias	Violentas		Asesinato/muerte	4	28,6%	
			Guerra	1	7,1%	
			Heridos	1	7,1%	
	Emocionales		Sufrimiento	2	14,3%	
			Desintegración familiar	1	7,1%	

De relaciones	Enemigos	2	14,3%
	Venganza	1	7,1%
No trascendentes	Se resuelven	1	7,1%
	Se olvidan	1	7,1%
Total			100%

Fuente: Datos tomados de los cuestionarios.

A continuación se explican los resultados presentados en la tabla 1, en los que se despliegan 6 conceptos que condensan los dominios: conflicto, causas, tipos, formas de solución, actores que intervienen y consecuencias.

▪ **Concepto de conflicto.**

El primer concepto analizado es la *definición de conflicto*, y presenta las siguientes características (fig. 2):

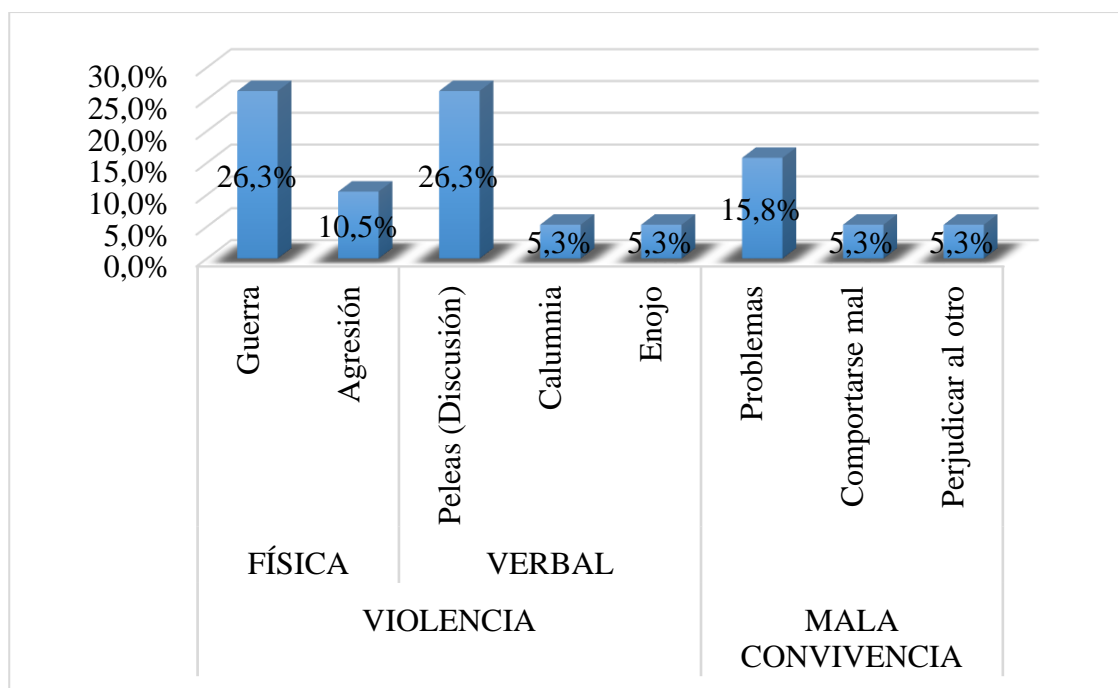


Figura 2. Concepto de conflicto

Fuente: Datos tomados de la tabla 1.

En los datos obtenidos del cuestionario se evidencia que los estudiantes de grado 5º, relacionan el conflicto con actos que demuestran violencia y que ésta puede ser de tipo física o verbal. Los estudiantes describen la violencia física como guerra y agresiones, ejemplo:

C2: “que en el conflicto todo es guerra”

C1: “Yo una vez vi un conflicto cuando un señor que estaba insultando a otro señor se enojó y le alzó el machete”

La violencia verbal manifestada en peleas, calumnia y enojo, ejemplo:

C2: “el conflicto es como las peleas con la gente, los insultos y los malos comentarios”.

Otra concepción de conflicto que aparece, está relacionada con situaciones que perturban la convivencia. Ejemplo:

C4: “un día soleado, una señora tenía gallinas y las tenía encerradas, las soltó y fueron las gallinas a escarbar el maíz del vecino, y el vecino fue a la casa de la señora a alegar que sus gallinas le estaban escarbando el maíz y quedaron en un conflicto por semanas”

- **Tipos de conflicto.**

El segundo concepto hace referencia a la tipología de conflictos, en los resultados se identifican 4 tipos que se explican a continuación (Fig. 3):

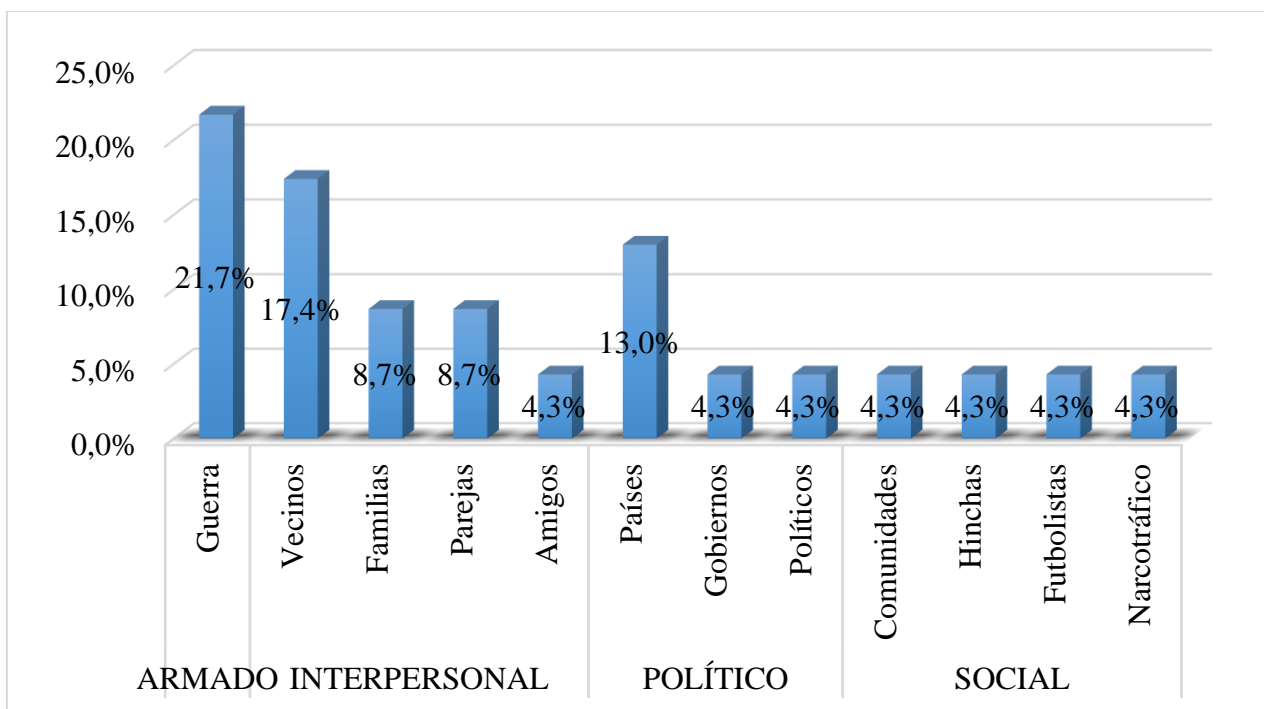


Figura 3. Tipos de conflicto

Fuente: Datos tomados de la tabla 1.

Entre los tipos de conflicto aparece el conflicto armado relacionado directamente con la guerra, ejemplo:

C1: “Para mí existen muchos tipos de conflictos, como conflictos de guerra”

C3: “el conflicto de soldados”

Junto con el conflicto armado, aparece el conflicto interpersonal. Este puede presentarse entre vecinos, familias, parejas o amigos, ejemplo:

C3: “conozco los conflictos entre familias o vecinos o amigos o por cosas personales como el conflicto entre novios”

Otro tipo de conflicto que reconocen los estudiantes es el conflicto político que puede darse entre países, gobiernos o líderes políticos, ejemplo:

C2: “un conflicto que se da entre políticos, o gobiernos”.

También se identifica el conflicto de orden social, éste se da entre comunidades, hinchas, futbolistas o grupos de narcotráfico, ejemplo:

C1: “el conflicto entre hinchas y futbolistas”

C4: “el conflicto de drogas y de cocaína”

- **Causas del conflicto.**

El tercer concepto trabajado, son las causas del conflicto. Según la información tomada del cuestionario, se identifican tres posibles causas de un conflicto (Fig. 4):

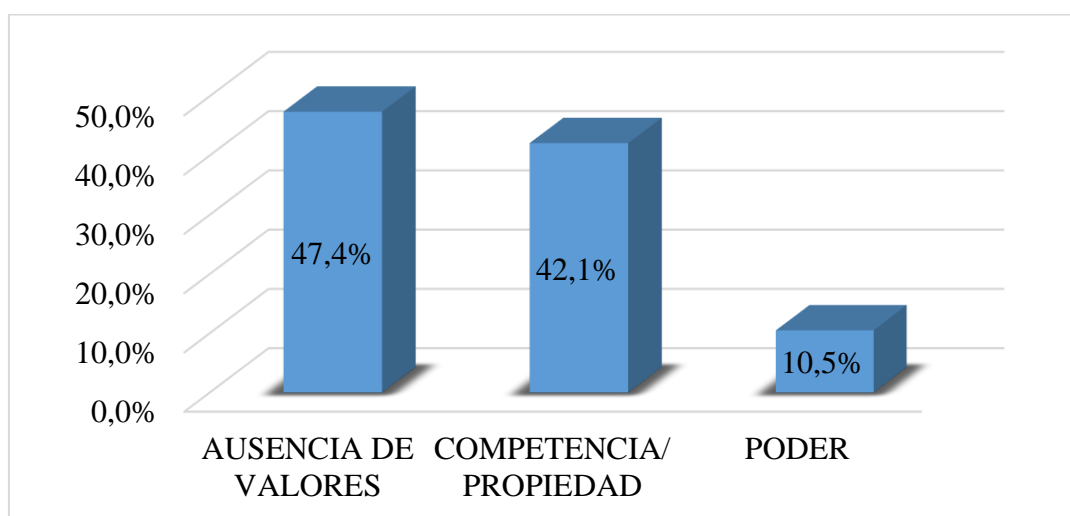


Figura 4. Causas del conflicto

Fuente: Datos tomados de la tabla 1.

Uno de los orígenes del conflicto radica en la ausencia de valores, que se expresa en la falta de respeto, abuso de confianza y problemas en la comunicación, ejemplo:

C4: “la había matado por celos porque creía que ella lo engañaba con otro pero no buscó pruebas sino que la mató sin pruebas”

Otros estudiantes consideran que la causa del conflicto es la competencia por propiedad o por la pertenencia, Ejemplo:

C3: “por quedarse con una novia, por un parqueadero”.

Entre las causas del conflicto también aparece la lucha por el poder. Ejemplo:

C2: “entre políticos que se pelean por un cargo”.

- **Solución del conflicto**

El cuarto concepto es la solución del conflicto. En los resultados del cuestionario se pueden apreciar diferentes formas de solucionar el conflicto (fig. 5):

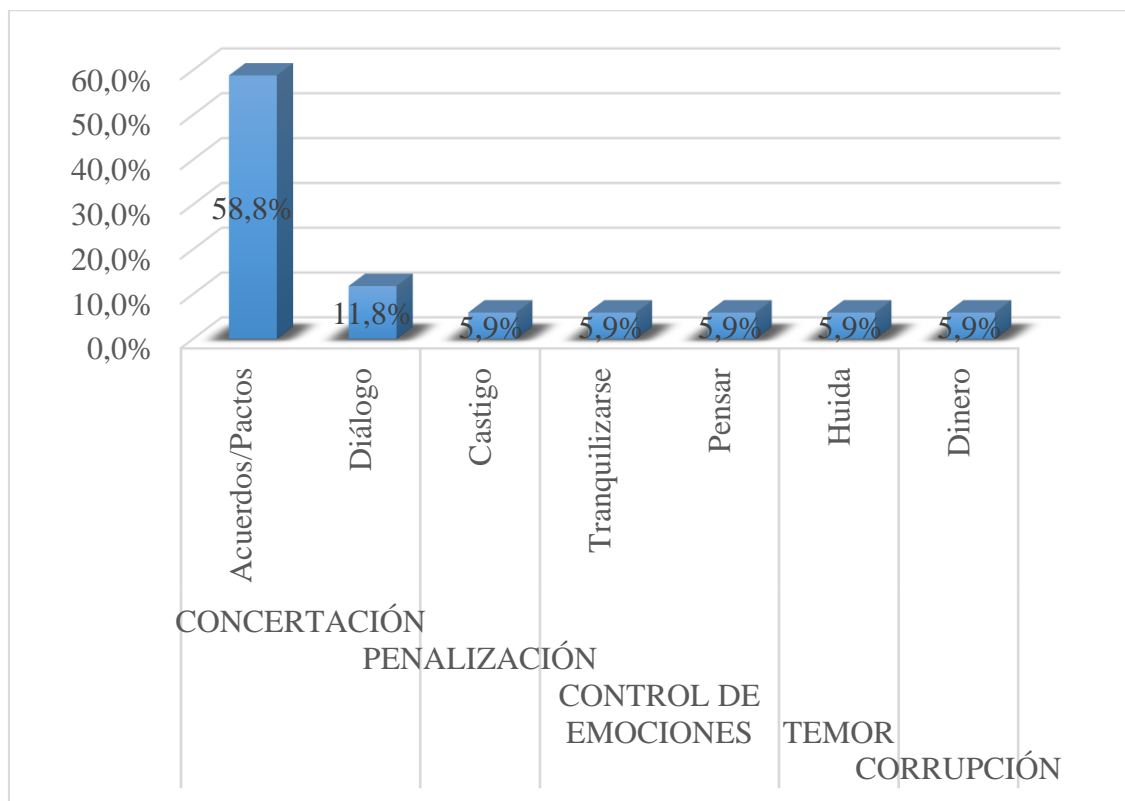


Figura 5. Solución del conflicto

Fuente: Datos tomados de la tabla 1.

Entre los mecanismos de solución del conflicto se evidencia la concertación que involucra el diálogo y la construcción de acuerdos o pactos:

C3: “pueden arreglar el conflicto hablando y solucionarlo, resolver los problemas para llegar a acuerdos y normas”.

Otra posible solución es con el control de las emociones, ejemplo:

C3: “tranquilizarse y pensar mejor antes de actuar”.

También hay evidencias que expresan la evitación (huida) como una solución, ejemplo:

C1: “Le alzó el machete y el otro señor salió corriendo”

Algunas de las evidencias expresan que también se puede acudir a soluciones radicales basadas en la penalización y en la corrupción, ejemplo:

C2: “se solucionan con dinero o yendo a la cárcel o con un fiscal”

- **Actores en un conflicto.**

El quinto concepto hace referencia a los actores que contribuyen a la gestión del conflicto. En las evidencias se puede notar que para los estudiantes, existen tres tipos de actores que intervienen en la solución del conflicto: la autoridad, los mediadores y los organismos de ayuda.

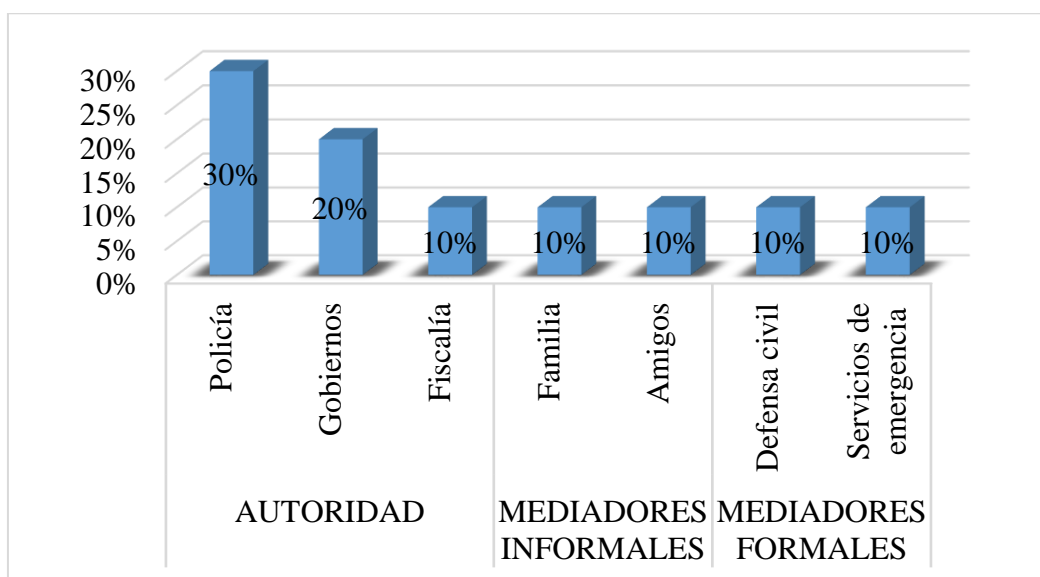


Figura 6. Actores que intervienen en la solución del conflicto

Fuente: Datos tomados de la tabla 1.

Para los estudiantes, la autoridad, especialmente la policía es uno de los responsables en la solución de los conflictos, ejemplo:

Docente: “¿Quiénes pueden ayudar a solucionar los conflictos?”

C4: “La policía”

El gobierno también es una figura representativa en la solución del conflicto, ejemplo:

C1: “podríamos hacer un acuerdo con el gobierno para resolverlo”

Entre estos actores también aparecen la familia y los amigos en calidad de mediadores.

Ejemplo:

C4: “la familia o los amigos”

Por último, otros responsables en la solución de conflictos son mediadores formales como los organismos de emergencia.

C4: “los servicios de emergencia como la defensa civil”

▪ Consecuencias del conflicto

Según lo identificado, para los estudiantes las principales consecuencias del conflicto se pueden dividir en cuatro grupos (Fig. 7):

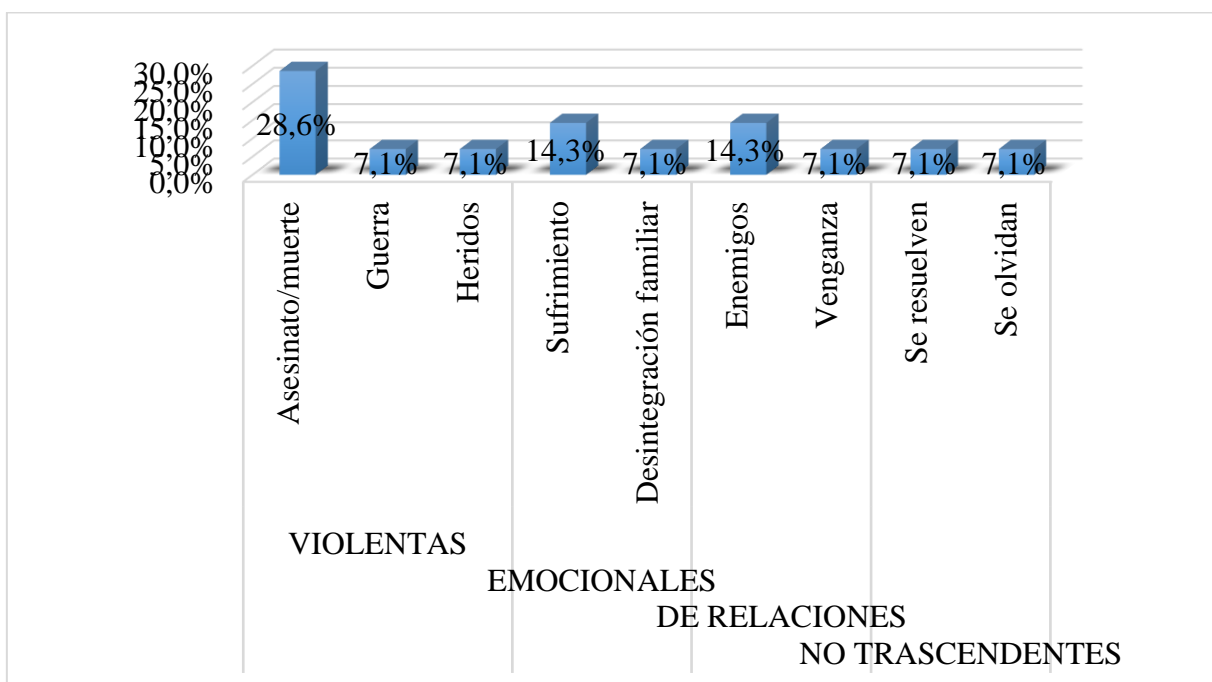


Figura 7. Consecuencias del conflicto

Fuente: Datos tomados de la tabla 1.

Según los resultados obtenidos, la violencia es una de las principales consecuencias del conflicto, reflejada en actos como asesinatos/muertes, guerra y personas heridas, ejemplo:

C2: “después de un conflicto hay muertos, hay heridos, hay guerra”.

Otro de los efectos que deja el conflicto son los daños emocionales como la desintegración familiar, la soledad y el sufrimiento.

C2: “Las familias desaparecen”

C3: “Las personas sufren”

Otras de las consecuencias son los daños en las relaciones interpersonales que quedan después de un conflicto como la enemistad y la venganza dando continuidad al conflicto y agravándolo.

C4: “algunos conflictos se quedan en venganza”

C2: “muchos se vuelven enemigos y sigue el conflicto”

Por último, también aparece la concepción de que en algunas ocasiones el conflicto no trasciende, solamente se resuelve o se olvida.

C4: “algunos conflictos se olvidan o se han resuelto”

A modo de síntesis, las concepciones sobre conflicto en el grupo de estudiantes de grado 5° son diversas, sin embargo; se evidencia una estrecha relación con violencia y malestar social que afecta la convivencia. En este sentido también prevalece la concepción de que el conflicto es igual a guerra o destrucción, puesto que sus consecuencias siempre serán perjudiciales para las personas y para los grupos. Por lo tanto se debe evitar o solucionar mediante cualquier recurso, ya sea con la intervención de otros actores como la autoridad o mediadores, o por medios radicales como la penalización o la corrupción.

4.2 Las concepciones de conflicto identificadas durante la práctica educativa

El análisis de las concepciones de conflicto que emergen durante la práctica se hace mediante la técnica de codificación teórica. Para ello se implementa codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. La separación, organización, codificación, comparación y relación de los datos permite el análisis de tres concepciones en relación al conflicto: el conflicto como concepto, su clasificación y maneras de solucionarlo. Como se muestra en la figura 7 con los datos que se explican a continuación:

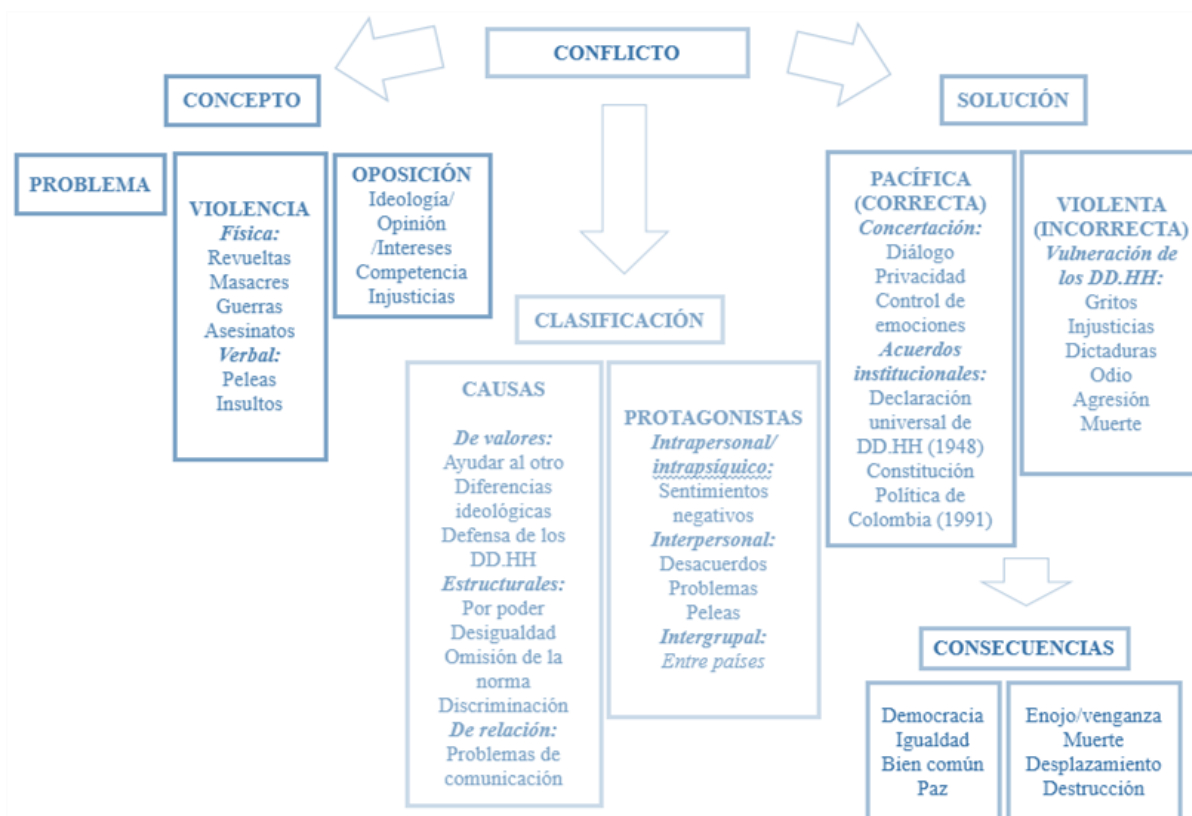


Figura 8. Resultados de la práctica educativa

Fuente: Construcción propia a partir del análisis de los resultados de la práctica educativa.

- **Concepto de conflicto.**

Las evidencias reflejan tres concepciones relacionadas con la definición de conflicto en el grupo de estudiantes: conflicto como problema, conflicto como violencia y conflicto como oposición.

El conflicto como problema, es entendido como una situación que afecta a los individuos y/o grupos, y que puede tomar otras dimensiones provocando violencia, por ejemplo:

E2: “Yo creo que es como cuando un problema empieza chiquito y ese problema va creciendo y va creciendo y se va volviendo pelea” (Sesión 2).

La concepción de conflicto como violencia, puede ser física o verbal; en este sentido la violencia física está relacionada con la afectación de la integridad humana y del orden social, como son las guerras, las masacres, los asesinatos y las revueltas, ejemplo:

D: “¿qué conflictos encontraron en la lectura?”

E2: “lo de las masacres y sobre las injusticia del pueblo, el conflicto es toda la violencia que aparecía en la historia” (Sesión 2).

La violencia verbal hace referencia al uso del lenguaje con el fin de ofender a las otras personas mediante insultos y peleas, ejemplo:

E4: “un conflicto es cuando se empiezan a decir cosas feas o se dicen palabras vulgares” (Sesión 2).

La tercera concepción está relacionada con situaciones de oposición ya sea por diferencias ideológicas, de intereses o por injusticias, ejemplo:

E2: “situaciones que surgen por diferentes ideas, sentimientos y opiniones” (Sesión 2).

- **Clasificación de los conflictos.**

Durante las discusiones y actividades se evidencia dos clasificaciones de los conflictos, una que parte de las causas; y otra que parte de los protagonistas.

La clasificación que se hace a partir de las causas, diferencia cuatro tipos de conflicto: de valores, de intereses, estructurales y de relación.

Los conflictos de valores se dan por cuestiones éticas como ayudar a los otros o por la defensa de los derechos humanos, ejemplo:

E3: “es que el conflicto se da cuando hay una injusticia, se violan los derechos del otro”

(Sesión 2).

Estas situaciones se caracterizan por la ausencia de valores y o de intereses, ejemplo:

E3: “problema que se da por la mala distribución de tierras afectando a la región o a las personas” (Sesión 2)

De otro lado, están los conflictos estructurales, que se dan en medio de relaciones de poder, lo cual genera desigualdades, discriminación y omisión de la norma, ejemplo:

E3: “Yo sólo he tenido conflictos familiares, un día que mi mamá me mandó a hacer algo y yo no le hice caso entonces se generó un conflicto entre los dos” (Sesión 3).

Otro tipo de conflicto, que aparece son los de relación que se dan por problemas en la comunicación, falta de diálogo, escucha o mala interpretación, ejemplos:

E4: “porque no dejaban participar a los del pueblo, no escuchaban las opiniones de ellos” (Sesión 4).

E1: “Yo tuve un conflicto escolar, pero por un mal entendido, la profe me culpó por algo que yo no había hecho” (Sesión 3).

La segunda clasificación que se puede hacer a partir de las evidencias, reconoce a los protagonistas involucrados en el conflicto, pudiendo ser de tipo intrapersonal/psíquico, interpersonal e intergrupal:

El conflicto intrapersonal se genera en el individuo, por lo tanto se relaciona directamente con los sentimientos y las emociones, por ejemplo:

E4: “A mí me pasó ese conflicto un día que le contesté a mi mamá, le contesté muy feo y al ratito me sentía como culpable” (Sesión 3)

El conflicto interpersonal se da entre dos o más individuos, por ejemplo:

E3: “un conflicto interpersonal es como cuando yo tengo un problema con el vecino, o cuando yo peleo con mi familia o con mis amigos” (Sesión 2).

El conflicto intergrupal, es aquel que se da entre grupos, países o pueblos; se evidencia que los estudiantes relacionan directamente este tipo de conflicto con la guerra.

E2: “La guerra es como más de pueblos o países, mientras que el conflicto es entre vecinos o familiares” (Sesión 2).

E1: “son esos que se dan entre países, puede ser como una guerra, yo creo que ha pasado muchas veces” (Sesión 2).

- **Solución del conflicto.**

Las evidencias presentan la solución del conflicto en dos vías: la vía pacífica y la vía violenta.

La solución pacífica se logra mediante la concertación (que consiste en el uso del diálogo, la privacidad y el control de emociones) y los acuerdos institucionales (Derechos humanos y Constitución política de Colombia de 1991), Ejemplo:

E3: “Dialogando o poniendo acuerdos, expresando lo que piensan de manera tranquila” (Sesión 4), como se puede observar en la clasificación realizada por E3, en la figura 9 (Sesión 3).

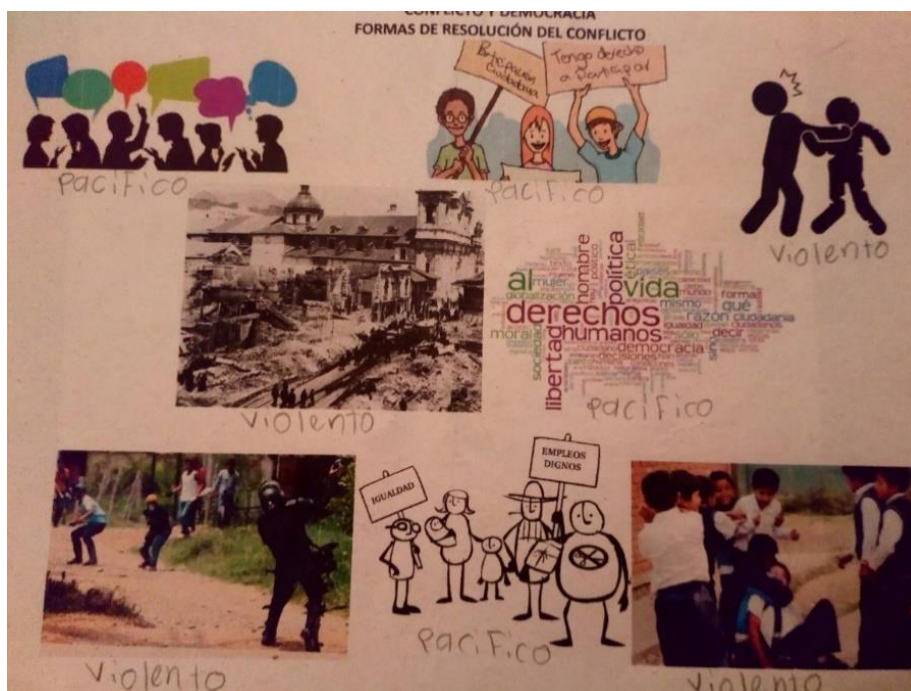


Figura 9. Vías de solución del conflicto

Fuente: Tomado de la sesión 3, estudiante E5.

En coherencia con este tipo de solución, las consecuencias se enmarcan en la democracia, la igualdad, el bien común y la paz. Por ejemplo:

E5: “de una manera pacífica, así se logran arreglar las cosas” (Sesión 4).

E3: “cuando se consigue la participación del pueblo” (Sesión 5), como se expresa en la figura

9:

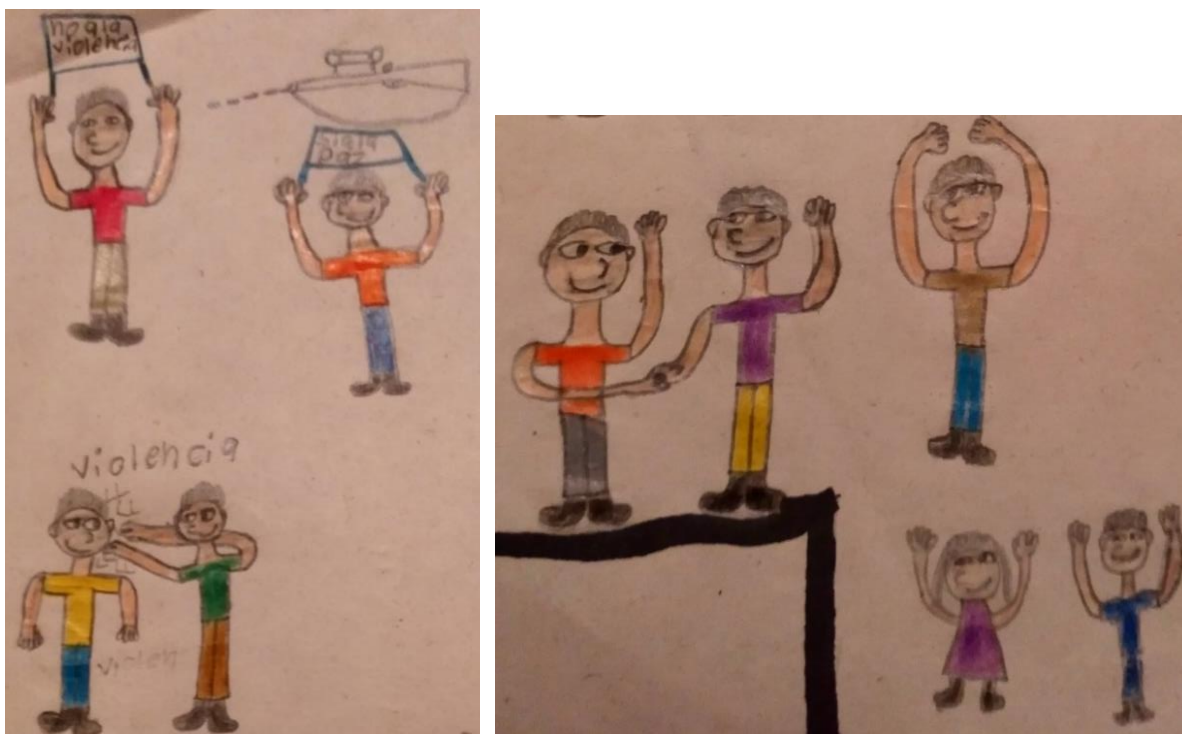


Figura 10. La participación como medio de solución pacífica

Fuente: Tomado sesión 5, estudiante E3

Por su parte la solución violenta recurre a la vulneración de los derechos humanos, y atenta contra la integridad humana. Ejemplo:

E1: “Lo mataron porque a él no le gustaban las injusticias” (Sesión 1)

E2: “es violenta porque hay heridos, esa no es la manera de solucionar un conflicto” (Sesión 4).

Las consecuencias de este tipo de solución, generan más violencia, como enojo/venganza, muerte, desplazamiento y destrucción:

E2: “Ahí está como si Colombia hubiera sembrado muertos, Colombia siembra muerte durante el conflicto” (Sesión 4)

E1: “se puede empeorar todo” (Sesión 5), como lo expresa en la figura 11:

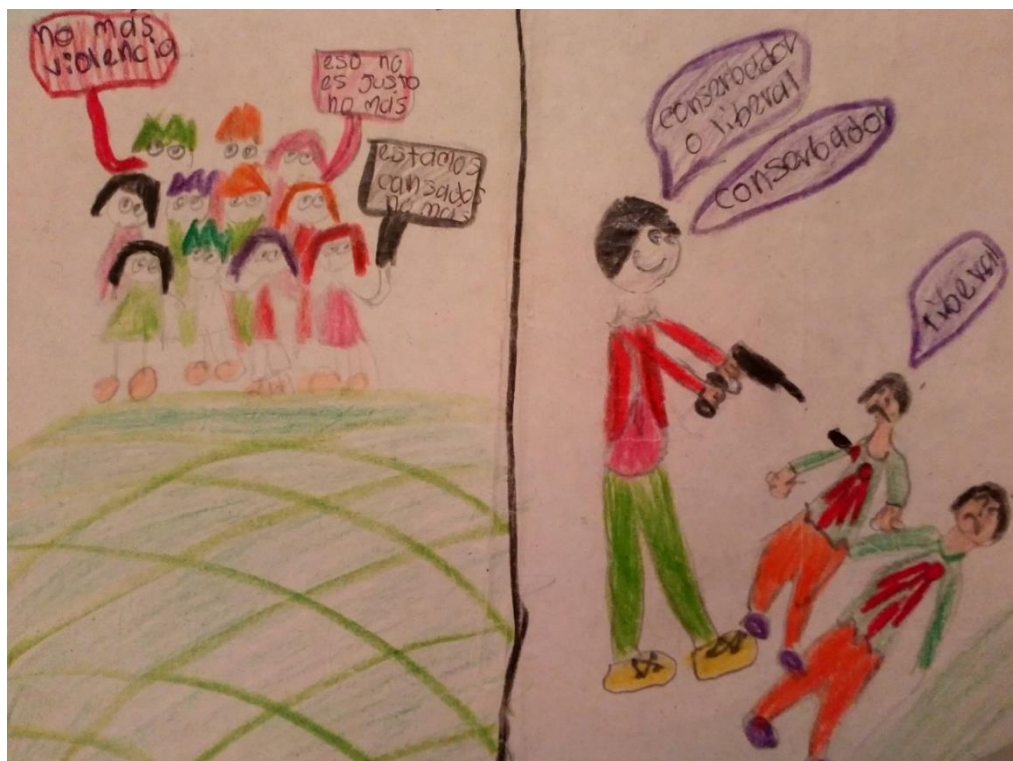


Figura 11. Diferencia entre los efectos del conflicto según su solución.

Fuente: Tomado de la sesión 5, producción estudiante E1.

Finalmente, las evidencias manifiestan un rechazo a la violencia como forma de solución al conflicto, ejemplo:

E2: “a mí lo que me pareció más grave es eso de que uno esté tranquilo en la casa y llegue alguien y le pregunte algo y si uno no le dice la respuesta bien, ¡pa! le mete un pepazo” (Sesión 1).

E2: “Es que es muy injusto (la violencia), siendo campesinos que defendían sus derechos, ellos no mataban, no hacían cosas malas” (Sesión 4).

En síntesis, durante la práctica educativa emergen dos concepciones del conflicto, una orientada hacia la concepción de conflicto como manifestación violenta, y la otra enfocada a situaciones de oposición como respuesta a las diferencias naturales entre individuos. También emerge una clasificación de los conflictos según los protagonistas y las razones que lo originan.

En cuanto a la solución del conflicto los estudiantes proponen soluciones por vías pacíficas, como el diálogo, la concertación y el aprovechamiento de pactos.

4.3. Las concepciones de conflicto que emergen en un grupo de estudiantes de grado 5º de básica primaria

Un tercer momento consiste en realizar una triangulación mixta utilizando los resultados o síntesis de los procesos de codificación de los dos momentos anteriores y el referente teórico, el uso de diferentes métodos y técnicas permiten leer y analizar el fenómeno desde múltiples miradas, además de darle sentido y significado a los datos en la medida en que se organizan, comparan y categorizan, dejando una reflexión teórica emergente. El propósito es contrastar diferentes puntos de vista, para ello los datos son el inicio de la abstracción y del análisis; lo que se busca, es encontrar las semejanzas y diferencias entre lo manifiesto en el cuestionario y lo manifiesto en la práctica, como se muestra en la figura 12:

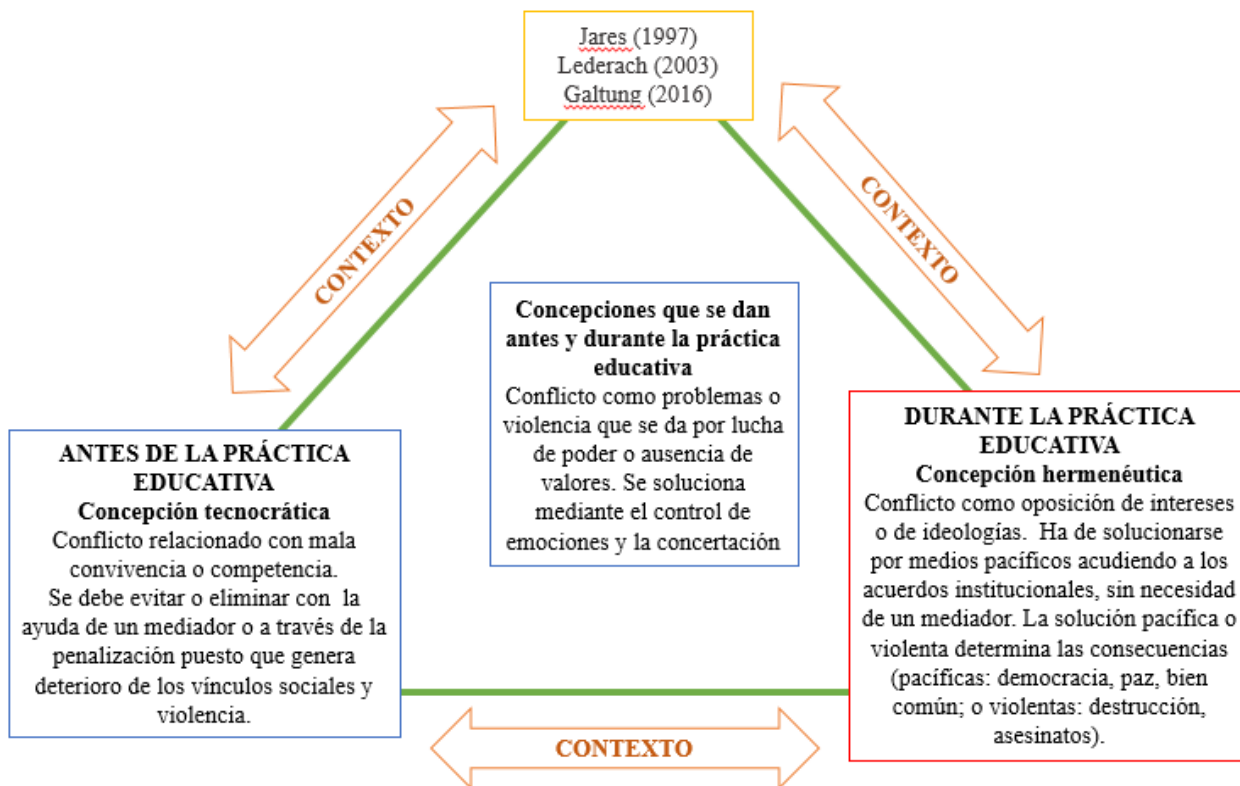


Figura 12. Concepciones de conflicto de los estudiantes de grado quinto de primaria

Fuente: Construcción propia, resultado del análisis de la codificación teórica y temática.

▪ **Semejanzas en las concepciones que se dan antes y durante la práctica.**

Concepto de conflicto.

En los dos momentos (antes y durante la práctica) prevalece la concepción del conflicto como violencia (física y verbal); el conflicto relacionado con acciones violentas, como guerra, agresión, calumnia y gritos, por ejemplo en el C1 se expresa: “yo vi un conflicto en las noticias de una pareja que el esposo la había matado (a su esposa)”, y E3 manifiesta: “Yo encontré el conflicto de las revueltas wwpopulares y las reacciones violentas del pueblo como golpes, muertes y cosas así” (Sesión 1). Como lo han manifestado varios autores (Burnley, 1993; Ross, 1995; Galtung, 1996; Lederach, 1984) citados por Jares (2001), en las culturas occidentales predomina una concepción negativa del conflicto en diversas acepciones: como sinónimo de

desgracia, de mala suerte; como algo patológico o aberrante; como disfunción; como violencia en general y como guerra en particular (p. 10).

Esto permite ver que la concepción tradicional del conflicto propia del enfoque tecnocrático-conservador que lo asocia como algo negativo está presente en los dos momentos: al ser sinónimo de violencia, disfunción o patología, es algo que se debe corregir y sobre todo evitar (Jares, 1997, p. 55). En este sentido los conflictos son vistos como problemas que ocurren entre las personas, con trascendencia violenta.

C3: “para mí el conflicto es como los problemas y las peleas con la gente, en el conflicto todo es problemas”

E4: “aquellos problemas que afectan a varios países, provocando la guerra” (Sesión 2).

Desde el enfoque tradicional, esta concepción sustenta que el conflicto como problema, debe evitarse puesto que es sinónimo de desorden y pérdida del control social.

Origen del conflicto.

En cuanto al origen del conflicto, ambos momentos coinciden en considerar como fuente principal, la ausencia de valores y las diferencias estructurales. El valor se encuentra muy relacionado con la personalidad de cada individuo ya que afecta su conducta, configura y modela sus ideas, condiciona sus sentimientos y orienta sus acciones de tal manera que éstas afectan, ya sea de manera positiva o negativa al grupo social al que pertenece. De otro lado los conflictos estructurales (Moore, 1986), están basados en la competencia por el poder, por la propiedad o por desigualdades; es decir, un conflicto generado no por causas objetivas, sino por intereses particulares o personales, ejemplo:

E2: “a unas personas de una región le dan más parte del territorio, o les dan menos recursos de lo que les corresponde o merecen” (Sesión 2).

C2: “los conflictos se dan por quedarse con un cargo, por quedarse con la pieza más grande, o con el mejor parqueadero”

E5: “Yo he estado en un conflicto familiar, con mi papá, él me pide que le haga algo, y no me pide el favor, y yo no se lo hago hasta que no me lo diga, y eso ha generado conflicto varias veces porque él es el que manda” (Sesión 3).

La concepción negativa del conflicto como acciones violentas o problemas en la convivencia se ve reflejada antes y durante la práctica educativa, está fuertemente relacionada con causas como la competencia y la falta de valores, para su solución se requiere voluntad de los actores involucrados y acudir a alternativas pacíficas, de lo contrario puede generar más violencia.

- **Diferencias entre las concepciones que emergen antes y durante la práctica educativa.**

Concepto de conflicto.

En el inicio se identifica una visión tradicional que valora al *conflicto como una situación que perturba la convivencia* y afecta a otras personas, el conflicto y la convivencia son opuestos, el primero afecta al segundo, E1 sostiene: “yo no encuentro ninguna relación entre conflicto y convivencia, el conflicto es muy malo, pasan muchas cosas malas por culpa del conflicto, en cambio la convivencia es muy buena” (Sesión 1); por su parte E3 manifiesta: “en el conflicto todo es guerra y problemas, en la convivencia todo es paz y amor, nada de problemas” (Sesión 1). En este sentido se entiende la convivencia como ausencia de conflictos, o al menos como un ideal de convivencia correspondiente a posiciones tradicionales místico-idealistas alejadas de la realidad, como lo llama Santos Guerra (2003), descartando cualquier tipo de relación entre estos dos conceptos.

Durante la práctica, se identifica una concepción de conflicto hermenéutica que lo relaciona directamente con convivencia, por ejemplo E1 sostiene que: “cuando vivimos con alguien podrían haber conflictos” (Sesión 6) y E4 expresa: “que entre más convivencia haya, siempre habrá un conflicto” (Sesión 6). El Observatorio para la paz (2013) considera que los conflictos son consustanciales e ineludibles en la naturaleza humana, no pueden ni deben ser eliminados (p. 38). Así mismo hace parte de la vida en sociedad, el hecho de convivir trae consigo situaciones de diferencia y desacuerdo propias del conflicto. Los conflictos son inseparables de la convivencia, conflicto y convivencia son dos realidades sociales inherentes a toda forma de vida en sociedad (Jares, 2002, p82).

Durante la práctica también se evidencia una concepción del conflicto enfocada a la oposición de intereses, de ideología o de opinión, por ejemplo E3 afirma: “cuando uno se pone en contra del otro o piensa diferente al otro” (Sesión 2) y E1 expresa: “Es como tener otra opinión...es una división, es una competencia por diferentes opiniones”(Sesión 2) coincidiendo con el Diccionario del español actual que lo define como oposición o antagonismo entre personas o cosas (Seco, 1999) pero que son innatos de la interacción humana, situaciones propias de la vida cotidiana, así como lo manifiesta E3: “los conflictos son situaciones diarias en la vida de personas con distintos intereses” (Sesión 6).

Durante la práctica, las concepciones sobre el origen del conflicto divergen con las concepciones iniciales, al reconocer otras fuentes de conflicto como lo son la mala comunicación o los problemas de percepción (Floyer,1993; Lederach, 1985; Moore, 1994), por ejemplo en el C2 se puede leer: “los conflictos se dan por decir groserías, así hablar malas cosas de otras personas para perjudicarlos” y E1 afirma: “por no pensar, por no escuchar al otro, por falta de tolerancia” (Sesión 4). Sin embargo, estas concepciones persisten en reconocer que la fuente

principal del conflicto son las diferencias estructurales como la desigualdad, la autoridad o las dictaduras, por ejemplo E1 sostiene que: “el conflicto surge por la lucha entre partidos, enfrentamientos en medio de un gobierno dictador, que no dejaba participar al pueblo” (Sesión 2).

Antes de la práctica, aparecen dos vías de solución del conflicto: la primera expone medios pacíficos como el control de emociones y la concertación, por ejemplo C4: “Haciendo pactos, llegando a acuerdos y que hagan normas para poder solucionar los conflictos”. La segunda; está basada en la visión tradicional, como recurrir a la penalización, el temor o la corrupción con tal de eliminar el conflicto, así mismo consideran necesario la intervención de terceros como la autoridad, mediadores formales o mediadores informales, C3: “Llamaría a la policía para no arriesgar mi vida porque yo sé que ellos nos pueden ayudar a solucionar los problemas”, C2: “El gobierno puede ayudar a resolver el conflicto llegando a acuerdos”.

Al igual que en el caso del conflicto, que no es negativo en sí mismo, la valoración positiva o negativa vendrá dada por el uso que se haga del mismo y la manera en que se gestione. Durante la práctica educativa, desde el enfoque hermenéutico, los niños manifiestan inconformidad frente a las soluciones que se dan por la vía violenta, mantienen la idea de solucionar mediante el control de emociones y la concertación; de acuerdo con la UNESCO (1989), científicamente es incorrecto pensar que la guerra, o cualquier otra conducta violenta, está genéticamente programada en la naturaleza humana (p. 3), por ejemplo:

E1: “La mejor solución es aquí, que están haciendo un acuerdo, aquí están protestando ¡no más guerra!- digo -¡no más violencia!” (Sesión 5).

E3: “no me gusta que maten a una persona porque piensa diferente a mí, eso no está bien” (Sesión 6)

E4: “bueno aquí aparece la pistolita disparándole a Gaitán y él era un defensor de los Derechos Humanos, y como lo mataron por el poder entonces sucedió guerras... todo, aquí está la muerte, y aquí está sosteniendo una bandera que muestra cómo le disparó una flecha a la paloma de La Paz” (Sesión 4). La violencia como respuesta al conflicto o las diferencias que lo originan, generan más violencia, como se puede apreciar en la figura 13:



E4: “aquí están matando a la paloma de la paz”

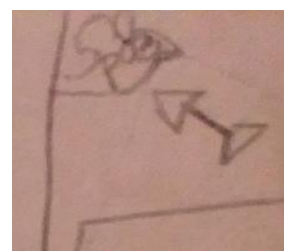


Figura 13. Solución del conflicto por la vía violenta

Fuente: Tomado de la sesión 4, estudiante E4

Durante la práctica los niños también articulan alternativas de regulación del conflicto partiendo de los acuerdos institucionales internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas, 1948) y nacionales como la Constitución Política de Colombia de 1991. Los derechos humanos son un medio para resolver el conflicto (Howland, 2014). El sólo hecho de conocerlos y de comprenderlos establece unas orientaciones para avanzar en su defensa y en la construcción de una ética global de la paz (Escola de Cultura de Pau, 2010). E3 sostiene que el conflicto se soluciona: “Dialogando, escuchándose, estableciendo acuerdos y respetando la opinión del otro” (Sesión 5).

E2: “Los derechos son cosas que se respetan, como por ejemplo el derecho a que podemos jugar, el derecho al aprendizaje, esos son cosas para convivir mejor y para solucionar el conflicto”

El conflicto es innegable en la sociedad pero no la violencia – la guerra es una de sus manifestaciones - y, por tanto, el conflicto no tiene que finalizar necesariamente en violencia física o verbal. El fracaso en la transformación del conflicto es lo que conduce a la violencia.

Galtung (1998). Ejemplo:

E4: “Lo que me gustó es que se ponían de acuerdo para repartirse el poder” (Sesión 1).

E2: “la mejor solución era un pacto, para llegar a un acuerdo, para que el pueblo también participara” (Sesión 5).

Según las concepciones de los niños, identificadas antes de la práctica educativa, las consecuencias del conflicto están directamente relacionadas con violencia y daños personales, pero también está la visión de que se olvidan o no trascienden. Durante la práctica educativa aparece una nueva concepción frente a las consecuencias del conflicto: dependiendo de los medios utilizados para tratarlo, el conflicto traerá consigo beneficios o perjuicios sociales, por ejemplo E3 expone: “en mi obra dice ¡No a la violencia, si a la paz!, que con la violencia no se soluciona nada, en cambio con la paz solucionamos el conflicto” (Sesión 5), en concordancia con Lederach (2003) quién afirma que el conflicto cuando no se elimina sino que se transforma, se convierte en oportunidades para crear procesos de cambio constructivo que reduzcan la violencia e incrementen la justicia en la interacción directa y en las estructuras sociales, y respondan a los problemas de la vida real en las relaciones humanas (p. 14).

Cuando el conflicto se trata por la vía violenta, trae más violencia -violencia directa, estructural y cultural- (Galtung, 2016); por el contrario si se busca la regulación del conflicto por

medios pacíficos, genera procesos democráticos que potencian valores ciudadanos como la participación, la igualdad y la paz. Si nos ubicamos desde la paz tenemos la opción de transformarlos pacífica y creativamente (Observatorio para la paz, 2013). Por ejemplo, E2 expresa: “con la solución pacífica, conseguimos un bien para todos, a mí esa me parece buena, digo, pacífica porque están dando sus opiniones, no están dándose golpes, si no solucionándolo de otra manera” (Sesión 4).

En el momento de tratar o gestionar un conflicto, se debe tener en cuenta diferentes elementos como la percepción de los protagonistas, la comunicación y el diálogo, las emociones, la reconstrucción de las tramas vinculares y una ética basada en los valores ciudadanos como el respeto, la honestidad, el reconocimiento y la responsabilidad. Por su parte Fisas (1998) sostiene que:

La prevención, gestión y transformación del conflicto parten de la necesidad de conocer los fenómenos que lo afectan, las dinámicas, comportamientos y estructuras que niegan derechos y limitan las potencialidades del crecimiento de las personas y de las sociedades, tales como el patriarcado, el militarismo, el autoritarismo, la explotación económica, etc. (p. 24).

La violencia como intención, actitud o respuesta, es expresión de impotencia y se convierte en un círculo vicioso que afecta tanto a los individuos como a los grupos, complejizando cada vez más las dinámicas sociales, limitando las opciones de cambio y perpetuándose en la historia, sin ofrecer otras oportunidades de pensar, actuar, sentir o ser, por ejemplo como lo indican los estudiantes:

E4: “el asesinato de Gaitán fue una forma incorrecta, porque generó más violencia, hubo cientos de muertos y las personas querían armarse más” (Sesión 2).

E3: “comenzaron los desplazamientos, hubo miles de muertos por no arreglarlo de buena manera” (Sesión 2).

En síntesis, después del proceso de triangulación se evidencian las siguientes concepciones de conflicto en los estudiantes de grado 5°:

Aunque las concepciones están demarcadas por las vivencias, experiencias y discursos con las que los niños se relacionan diariamente, antes de la práctica educativa se evidencia una concepción tecnocrática y negativa del conflicto que lo cosifica; resultado de un proceso histórico de negación, rechazo y evitación que lo define como guerra, fuente de violencia y desorden social, influenciado por la tradición y por los medios de comunicación.

Durante la práctica educativa emerge una concepción comprensiva del conflicto como oposición o diferencia, resultado natural de las relaciones humanas, propio de la cotidianidad y que en sí mismo, no implica violencia. Esta comprensión se logra en la medida en que la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales ofrece a los estudiantes escenarios de conocimiento, reflexión, debate y opinión frente al conflicto como un problema social relevante, lo cuál les facilita identificarlo como un elemento cercano y propio de su contexto. Fisas (1998) sostiene que el contexto determina las interpretaciones que los seres humanos hacen de los conflictos.

Cuando los estudiantes interpretan y contrastan hechos históricos con su realidad, entienden las razones de los actores, los impactos y las transformaciones que esto trae consigo. Las concepciones explícitas de los estudiantes muestran como ellos se identifican como actores sociales, responsables de la vida en sociedad, de tal manera que toman consciencia sobre su accionar, determinando cómo pueden contribuir o mitigar los impactos del conflicto. Es así como desde una postura basada en la ética y en la justicia los estudiantes consideran que la mejor

alternativa de solución es la vía pacífica, que se vale del dialogo, la concertación, los acuerdos institucionales y la dignidad humana.

De otro lado, las concepciones implícitas que se evidencian son muy limitadas, dado que el grupo de estudiantes es muy pequeño y la presencia de la docente condiciona el accionar; sin embargo, se evidencia alto nivel de participación, escucha activa, respeto por la opinión del otro, actividades concertadas, interés y conexión con el caso de estudio, aportes y sugerencias respetuosas a los compañeros, carácter crítico y posturas claras.

Por lo tanto, es fundamental trabajar en el aula contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) a favor de la paz, que estén íntimamente relacionados con la realidad de la escuela y de los niños, conectados también con sus emociones y con su cosmovisión.

Conclusiones

- Aunque las concepciones de conflicto están marcadas por el contexto y por la historia de vida de cada persona, antes de la práctica educativa, los niños no identifican el conflicto como algo cercano a su realidad, ni logran reconocerse como actores de éste; por el contrario sus concepciones están condicionadas por la influencia de los medios de comunicación y por lo tanto, lo relacionan con casos externos, directamente vinculados con la violencia; después de la práctica, los estudiantes describen el conflicto a partir de sus vivencias en su relación con los amigos, la familia, los vecinos y situaciones propias de la cotidianidad.
- Las concepciones de conflicto antes de la unidad didáctica están en el marco de un enfoque tecnocrático donde el conflicto es visto como algo que debe evitarse o eliminarse de manera inmediata con ayuda de la autoridad o con mediadores, dado que es opuesto a la convivencia y trae consigo violencia y destrucción.
- Durante la práctica educativa aparece una concepción hermenéutica, que deja ver el conflicto como algo natural en las relaciones interpersonales, propio de todo grupo humano y como una variable de la convivencia; por lo tanto debe gestionarse acudiendo a la calma, al diálogo y a la práctica de valores, respondiendo tanto a los intereses de los actores como a los acuerdos establecidos colectivamente.
- En el contraste de los dos momentos, se evidencia según las concepciones de los estudiantes que los conflictos se originan por la ausencia de valores como la justicia, la tolerancia, la equidad y el diálogo y a su vez por la desestimación de las normas.
- Al ser el conflicto un problema social relevante, puede aprovecharse como estrategia didáctica y oportunidad de cambio social, sin embargo se percibe en las políticas públicas y

educativas, una concepción tradicional, basada en un sistema ético y moral que lo devalúa más como resultado negativo que como proceso transformador.

- Los aprendizajes son significativos en la medida en que los estudiantes logran conectarse emocionalmente y relacionar los contenidos con su realidad y con sus vivencias, lo cual los conduce a la reflexión y a la comprensión de los problemas sociales como opciones de cambio y construcción colectiva.

- La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales permiten al estudiante y al docente el desarrollo de un carácter crítico-reflexivo con poder de decisión consciente y responsable, capaz de comprender un fenómeno o hecho social desde otras realidades y desde otras concepciones, por lo tanto la escuela ha de generar escenarios para la reflexión, el análisis, la discusión, la comprensión, ampliación y retroalimentación de las concepciones, con el fin de que los aprendizajes generen efectos en la vida de las personas y en la sociedad.

- Como conclusión final, el profesorado debe ser un sujeto crítico, reflexivo e inquieto, quién aproveche diferentes estrategias metodológicas y potencie en los estudiantes la reflexión, el debate, el cuestionamiento, la comprensión de la realidad y el conocimiento de la historia. La apropiación del conocimiento social contribuye a la formación de ciudadanos críticos y conscientes de sus responsabilidades con el colectivo al que pertenecen y con la sociedad en general. En este proceso es importante también, que el profesorado parta de las concepciones de los estudiantes y que propicie aprendizajes significativos mediante la conexión de las emociones con los contenidos.

Recomendaciones

- Debido a que la investigación se realiza con un grupo pequeño y la docente permanece la mayoría del tiempo con los estudiantes, resulta difícil evidenciar las concepciones implícitas; para futuras investigaciones se pueden aprovechar otros escenarios de interacción como el recreo o las actividades en conjunto, donde los estudiantes sientan mayor libertad y actúen de manera más espontánea.
- Aunque el profesorado tiene sus propias concepciones sobre el conflicto, las cuáles orientan su práctica docente y determinan su carácter social, se recomienda que éstas sean reguladas de modo que el conocimiento no sea transmitido y asimilado, sino que el estudiante pueda reflexionar, crear y ampliar sus propias concepciones.
- Se recomienda implementar el estudio de caso como estrategia didáctica; ya que permite que los niños y jóvenes puedan acercarse a otras realidades y comprender ciertos fenómenos sociales, identificando sus orígenes, implicaciones y efectos, sin tener que vivenciarlos para poder sentir empatía y solidaridad con las personas que sí lo han vivido.

Referencias

- Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Barcelona: Paidós.
- Arias, D. H. (2008). Violencias y conflictos en la escuela. Entre el contexto social y la formación ciudadana. *Revista colombiana de Educación* N° 55, 150-165.
- Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. (2012). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Volumen II*. Recuperado de <https://idus.us.es/>
- Ball, S. (1990). *La perspectiva micropolítica en el análisis de las organizaciones*. En: *Actas del I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Barcelona.
- Barreiro, J. (2007). Educación y concienciación. En P. Freire, *La educación como práctica de la libertad* (págs. 07-20). Montevideo: Tierra nueva.
- Benejam, P. (2002). *La ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. Barcelona: Graó.
- Benejam, P. (2008). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Borisoff, D. (1991). *Gestión de conflictos. Un enfoque de las técnicas de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos.
- Cardona, A. (24 de Abril de 2014). *Historia y región* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://historiayregion.blogspot.com/2014/04/memoria-de-santuario-risaralda.html>
- Casas, M., Bosch, D. y González, N. (2005). Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 39-52.
- Chaux, E. (2004). *Compiladores. Competencias ciudadanas: De los estándares al aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Constitución política de Colombia [Const.] (1991). Bogotá: Legis
- Corneluis, H. (1998). *Tú ganas. Yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente*. Madrid: Gaia Editores.
- Duque, L. (2015). *Representación del conflicto social colombiano en los libros de texto escolar de ciencias sociales de básica primaria desde una perspectiva comparativa, disciplinar e internacional (2003-2013)* (Tesis de maestría). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Escola de Cultura de Pau. (2010). *El enfoque sociocrítico de la educación para la paz*. Recuperado de <https://escolapau.uab.cat>.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria Editorial.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra S.A.
- Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, 265-278.
- Gadotti, M. (2007). *La escuela y el maestro: Paulo Freire y la pasión de enseñar*. Sao Paulo: Publisher Brasil.
- Galtung, J. (1978). *Teoría y métodos de la investigación social*. Buenos Aires: Eudeba.
- Galtung, J. (1981). *Hacia una definición de la investigación sobre la paz. Investigación sobre la paz. Tendencias recientes y repertorio mundial*. París: Unesco.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2004). *Transcend and transform: an introduction to conflict work*. Boulder: Paradigm.

- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de Estrategia* N° 183, 147-168.
- Giordan, A. y De Vecchi, G. (1999). *Los Orígenes del saber : de las concepciones personales a los conceptos científicos*. Sevilla: Díada.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Guerra, M. y Plata, J. (2005). Estado de la investigación sobre conflicto, postconflicto, reconciliación y papel de la sociedad civil en Colombia. *Revista de Estudios Sociales* N°21, 81-92.
- Howland, T. (01 de Diciembre de 2014). *El primer gran éxito del enfoque de derechos humanos en la construcción de paz: la liberación de los cuatro militares y la asesora jurídica*. Semana. Recuperado de <https://www.semana.com/opinion/articulo/todd-howland-el-primer-gran-exito-del-enfoque-de-derechos-humanos-en-la-construccion-de-paz-la-liberacion/410933-3>
- Hueso García, V. (2001). *Ideas sobre la prevención de conflictos*. Madrid: Ministerio de Defensa.
- Jares, X. (Diciembre, 1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. Micropolítica en la Escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15a02.htm>
- Jares, X. (2001). Educación y conflicto como retos de la educación infantil. Congreso Europeo, *Aprender a ser, aprender a vivir juntos*. Santiago de Compostela.
- Kaye, K. (1994). *Workplace wars and how to end them. Turning personal conflicts into productive teamwork*. Nueva York: Amacom.
- Laca, F. (2006). Cultura de paz y psicología del conflicto. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. N° 24, 55-70.
- Latorre, A., Rincon, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones experiencia.
- Lederach, J. P. (1984). *Educar para la paz*. Barcelona: Fontamara.
- Lederach, J. P. (1994). *Un marco englobador en la transformación de los conflictos sociales crónicos*. Biskaia: Gernika.
- Lederach, J. P. (2003). *El pequeño libro de la transformación de conflictos*. Intercourse, PA: Gran Books.
- Lewicki, R. (1994). *Negotiation*. Irwin.
- Ley N° 115. (1994). Bogotá.
- Ley N° 1732. (2014). Bogotá.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo* N° 8, 1-33.
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *Tutoría y orientación educativa. Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas*. Lima.
- Ministerio de Educación Nacional. (Febrero de 2004). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado de Altablero: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87284.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Guía pedagógica para la convivencia escolar No 49*. Bogotá: Amado Impresores S.A.S.
- Moore, C. (1986). *El proceso de mediación*. Barcelona: Granica.
- Moore, C. (1995). *El proceso de Mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos*. Barcelona: Granica.

- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares en Ciencias Sociales*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Política educativa para la formación escolar en convivencia*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*.
- Ortega, P., Merchán, J., y Vélez, G. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. *Pedagogía y saberes*, 59-70.
- Pagés, J. (1998). *Los valores y la didáctica de las Ciencias Sociales : Actas del IX Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Lérida: Universidad de Lérida.
- Pagés, J. (2001). ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las Ciencias Sociales? *Éndoxa*, 261-288.
- Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento educativo*, 255-269. no
- Pagés, J. y Santisteban, A. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. Madrid: Síntesis.
- Observatorio para la paz. (2013). *Guía para la transformación asertiva de los conflictos cotidianos desde la paz como cultura*. Bogotá.
- Peña, W. (2009). El estudio de caso como recurso metodológico apropiado a la investigación en Ciencias Sociales. *Educación y desarrollo social*. Vol. 3 N° 2, 180-195.
- Perez, G. (1997). *Cómo educar para la democracia: estrategias educativas*. Madrid: Popular, D.L.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.
- Pitkin, D. (2009). *Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología en la escuela media*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Plantín, C. (2001). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Pozo, J. I. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó.
- Rivero, J. G. (2012). Teorías analíticas. *Estudios*. N° 2, 34-48.
- Robbins, S. (1987). *Comportamiento organizacional: conceptos, controversias y aplicaciones*. México: Pearson Educación.
- Santos, M. Á. (2003). *Aprender a convivir en la escuela*. Madrid: Tres Cantos.
- Seco, M. (1999). *Diccionario del español actual*. Madrid: Aguilar.
- Shön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Taba, H. (1971). *A teacher's handbook to elementary social studies*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Lumen.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Toulmin, S. (1993). *Los usos de la argumentación*. Paris: Presses universitaires de France.
- Tuvilla, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.
- UNESCO. (1989). *El manifiesto de Sevilla sobre la violencia*. Paris.

- Wassermann, S. (1994). *El estudio de caso como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Wills, M. E. (3 de Mayo de 2016). "Los colombianos no son violentos por naturaleza". *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/los-colombianos-no-son-violentos-naturaleza-maria-emma-articulo-630456>
- Yin, R. (1989). *Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods series*. Newbury Park CA: Sage.

Anexos

Anexo1. Consentimiento informado



En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación de su hijo(a) o acudido en la investigación “CONCEPCIONES DE CONFLICTO SOCIAL Y SU RELACIÓN CON LA CONVIVENCIA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA” adelantada por el Macroproyecto de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales del Programa Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. Nuestro fin no es evaluar el rendimiento académico del estudiante, sino buscar la comprensión y posibilidades de transformación de las prácticas educativas del profesorado.

Objetivo de la Investigación: Interpretar las concepciones de conflicto, en una prácticas educativa de las Ciencias Sociales, en 19 grupos de estudiantes de instituciones educativas de los departamentos de Risaralda y Quindío.

Justificación de la Investigación: El profesorado está reflexionando la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales para el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes que les permita comprender la realidad local y global a partir de la situación histórica, política y social del país.

Procedimientos:

1. Los estudiantes responderán un cuestionario de diez preguntas
2. El cuestionario será analizado
3. Se grabarán 8 sesiones de la clase de Ciencias Sociales durante el segundo periodo académico
4. Análisis de cada sesión

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo (a) o acudido en la grabación, resueltas todas las inquietudes y comprendido la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación y los resultados de esta investigación no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones.

- No generará ningún gasto, ni se recibirá remuneración por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo en caso de que no autorice su participación.
- La identidad de mi hijo no será publicada y las imágenes y sonidos registrados serán usados sólo para propósitos de la investigación.

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

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la grabación del video y registros fotográficos para la investigación plateada en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha:

FIRMA MADRE _____ FIRMA PADRE _____



CC.

CC:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC:

Anexo 2. Cuestionario

 <p>Universidad Tecnológica de Pereira</p>	 <p>Maestría en Educación Universidad Tecnológica de Pereira</p>	<p>UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA Facultad de Ciencias de la Educación Maestría en Educación Cuestionario estudiantes</p>
<p>Este es un cuestionario para conocer las concepciones de conflicto y su relación con la convivencia.</p>		
<p>Por favor conteste lo más sinceramente posible. No se preocupe por sus respuestas porque todas serán buenas y nadie de su Escuela se enterará de lo que escriba.</p>		
<p>Conteste las siguientes preguntas expresando sus ideas con sus palabras.</p>		
<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA:</p>		
<p>SEDE:</p>	<p>GRADO:</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Para ti ¿qué es el conflicto? 2. ¿Qué clases de conflictos conoces? 3. ¿Por qué crees que suceden los conflictos? 4. ¿Qué ocurre después de un conflicto? 5. ¿Cómo consideras que se pueden solucionar los conflictos? 6. ¿Quiénes pueden ayudar a solucionar los conflictos? 7. ¿Qué haces ante las situaciones de conflicto? 8. Describe una situación de conflicto que conozcas o te haya impactado. 9. Menciona pactos, normas o acuerdos que conozcas para la solución de los conflictos. 		
<p>Muchas gracias</p>		

Anexo 3. Unidad didáctica

“EL CONFLICTO, UN CAMINO HACIA LA DEMOCRACIA EN COLOMBIA”

CASO. “EL BOGOTAZO, UNA SALIDA NO DEMOCRÁTICA”

Hace muchos años, en 1903, en el municipio de Cucunubá del departamento de Cundinamarca, nació Jorge Eliecer; un niño alegre, amoroso, inquieto por el saber y muy interesado en ayudar siempre a las otras personas, no le gustaban las injusticias, tanto así, que cuando creció se convirtió en un gran abogado. Jorge desde muy joven sintió un profundo interés por temas sociales y políticos, le gustaba informarse y opinar sobre lo que pasaba en la realidad colombiana. Solía escuchar la radio con su padre y por eso se enteraba de cosas como:

“...que la historia de Colombia se ha visto involucrada en distintos hechos y protestas de los sectores excluidos o marginados del país por la exigencia de sus derechos y condiciones dignas: lucha campesina por la tierra, empobrecimiento de los campesinos, obreros con bajos salarios y extensos horarios, importación de productos desde Inglaterra y Estados Unidos poniendo en desigualdad de condiciones a los artesanos colombianos. Durante mucho tiempo las masas populares han sido oprimidas y sus derechos han sido vulnerados, de modo que han tenido que organizarse en ligas campesinas, cooperativas, Juntas de Acción Comunal y otras formas de organización en las veredas, los barrios y los pueblos del país. Sumado a esto, desde (Lleras Camargo) se venían presentando graves hechos de violencia por las pugnas entre liberales y conservadores”



Así fue como Jorge empezó a trabajar por la gente más necesitada, por los campesinos, por

los artesanos, por los obreros y por las masas populares; creyó que incursionar en la política podía ser la salida para luchar contra las injusticias que veía a diario, logró ser concejal y ministro, y en su carrera por ser presidente conoció a muchas personas, se ganó el respeto, cariño y admiración siendo un gran líder. La política tradicional en Colombia, fue una práctica de las elites liberales y conservadoras, que no dirigían sus discursos ni sus programas de gobierno hacia las masas populares ni en su beneficio. Sin embargo a principios del siglo XX Jorge Eliecer pudo ver y reconocer a estas masas, pudo dirigirse hacia ellas y orientar su trabajo en beneficio de los más necesitados. A pesar de todo esto, esta aceptación no fue generalizada, los ideales de Jorge iban en contra de las élites de la época y por lo tanto no resultaba beneficioso que Jorge siguiera informando a la gente sobre las injusticias y formas de defender sus derechos. Esto hizo que algunos opositores tomaran decisiones trascendentales, tanto así que el 10 de abril de 1948 se leyó en los diarios de todo el país:



Tomado de <http://www.abcdelasemana.com/2015/12/18/quien-mato-a-gaitan/>

El Bogotazo, ha sido un hecho trascendental para Colombia, significó la derrota, no sólo de un partido político, sino también la pérdida de la esperanza para las masas y peor aún, para la construcción de una democracia del estado colombiano. El asesinato de Jorge precipitó graves acontecimientos de disputas, saqueos y protestas en todo el país, sumergiéndolo en una aterradora época de violencia.

Tomado de <http://www.urosario.edu.co/Revista-Nova-Et-Vetera/Vol-1-Ed-8/Cultura/%C2%BFPor-que-la-filosofia-debe-hacerse-ahora/>

Y la lucha entre partidos siguió, las masas siguieron siendo vulneradas, la realidad del país se caracterizó por la violación de los derechos humanos y continuos enfrentamientos en medio de

un gobierno dictador a cargo de Gustavo Rojas Pinilla. Sin embargo, en 1953, los partidos

VOTO POR COLOMBIA

SI

**A UNA ASAMBLEA
NACIONAL CONSTITUYENTE**

CUYA INTEGRACION REPRESENTE DIRECTAMENTE
AL PUEBLO COLOMBIANO, CON EL FIN DE REFOR-
MAR LA CONSTITUCION NACIONAL

En ejercicio de la soberanía reconocida en el artículo 2° de la
Constitución Nacional, el poder electoral escrutará este voto:

políticos decidieron crear un frente común “Frente Nacional”; entre liberales y conservadores compartieron el poder por 16 años: 4 años un presidente liberal, 4 años un presidente conservador. Y aunque esta estrategia buscaba pacificar el país, se seguía presentando la misma necesidad: los sectores populares y oprimidos no eran tenidos en cuenta. Esto hizo que en 1990 un movimiento

estudiantil liderado por jóvenes como Jorge Eliecer, soñadores y preocupados por la situación de su país, buscando alternativas de solución a la crisis de violencia en Colombia incluyeran en las elecciones de marzo, un séptimo voto llamado “Séptima papeleta” en el que se solicitaría una reforma constitucional mediante la convocatoria de Asamblea Constituyente; urgía una nueva forma de organización del estado colombiano y una forma distinta de participación. Así es como nace entonces la Constitución política de 1991, también llamada la Constitución de los derechos

humanos.

Tomado de <https://www.elespectador.com/opinion/1-a-septima-papeleta-columna-569151>

Aplastante Victoria del FRENTE NACIONAL

Con Valencia el País Reafirmó su Fe Democrática

Valencia: 1.435.320
López: 495.250
Leyva: 265.842
Rojas: 47.890
Total: 2.244.302

Arrollador Triunfo de Valencia en el Distrito

Mucho Grito por López pero Mucho Voto para Valencia

Votación en los Departamentos	
NANTOQUILA	27.031
NECOCHE	14.011
BOLIVIA	47.028
BOYACA	146.969
CAQUETA	140.941
CAUCA	37.718
CORONADO	27.407
CHOCO	17.887
CUNDINAMARCA	116.384
GUAYARA	10.299
MAGDALENA	38.394
META	46.893
MORONA	14.779
SANTANDER	41.812
SANTO SPIRITO	14.011

Esta nueva constitución representó un gran avance: “Para algunos, la nueva Carta Política trajo la paz de sentir que, por fin, en el Estado hay un

soliente suyo, como en el caso de las minorías, a las que la Constitución ordenó proteger de manera especial. Gracias a ella los indígenas han podido dar duras batallas frente a poderosas petroleras y han logrado, después de 200 años de historia, que un indígena (Floro Tunubalá) se convierta en Gobernador de departamento y que varios lleguen al Congreso. Pero no trajo la paz de los fusiles silenciados, aunque en sus pliegues se mantenga viva la esperanza de lograrla. Ahora, con la nueva carta constitucional, se ha fortalecido la participación de los sectores populares, se tienen en cuenta las minorías y el poder no está en las manos de unos cuantos. Aun así, la violencia sigue siendo una secuela que ha marcado la convivencia y la forma de encontrar

solución a las diferencias entre personas y a las dificultades propias de la cotidianidad. Un conflicto social de los años 40, se convirtió en un conflicto armado de más de 60 años, dejando miles de muertos, familias desplazadas, víctimas de las minas, mujeres violadas y humilladas, problemas de narcotráfico, grupos al margen de la ley como las FARC, el ELN y las AUC.

En el año 2016, después de 4 años de diálogos entre el gobierno y las FARC, el pueblo colombiano tuvo la oportunidad de participar en un nuevo plebiscito, mediante el cual se proponía desarrollar unas estrategias y unos acuerdos con el propósito de finalizar el conflicto y empezar a construir un país en paz.

“¿Será la votación más importante de nuestras vidas! para dejar atrás este conflicto y dedicar nuestros esfuerzos a construir un país más seguro, un país más tranquilo, más equitativo, mejor educado, para todos nosotros, para nuestros hijos, para nuestros nietos”

Aunque los resultados de las votaciones dieron como respuesta un “NO”, quedan grandes interrogantes frente al conflicto y los procesos de democracia en Colombia: ¿Si estuvieras en el lugar de Jorge Eliecer qué habrías hecho?, ¿Qué es un conflicto?, ¿Qué tipos de conflicto existen?, ¿Cómo surge un conflicto?, ¿De qué maneras se pueden resolver los conflictos?, ¿Cuál es la manera más adecuada?, ¿Qué pasa cuando resuelves un conflicto sin tener en cuenta las normas?, ¿De qué manera la democracia contribuye a la solución de conflictos?, ¿Qué mecanismos de participación y organismos de control del estado colombiano nos pueden ayudar en la resolución de conflictos?

Fuente: Elaboración propia de la docente

Presentación

Esta unidad didáctica se presenta como una propuesta para el área de Ciencias Sociales de grado 5° de Básica Primaria, en una escuela rural del municipio de Santuario-Risaralda; en coherencia con:

Los Lineamientos Curriculares en Constitución Política y Democracia

Los Estándares de Competencias Ciudadanas

Los Estándares de Competencias específicos del área de Ciencias Sociales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

La unidad didáctica consta de 7 sesiones; en la primera se busca un acercamiento a los saberes previos de los estudiantes y se presenta el caso, cuyo tema es el lugar del conflicto en la democracia colombiana; en la segunda, se hace reflexión sobre el concepto de conflicto; en la tercera sesión, se presentan los tipos de conflicto, de modo que los estudiantes puedan identificarlos en su contexto, y a la vez comprendan sus posibles causas; la cuarta sesión, está enfocada en mostrar alternativas de solución al conflicto: violentas, pacífica no democrática y pacífica democrática; la quinta sesión está enfocada al concepto de democracia y su relación con el conflicto; la sexta sesión presenta la importancia de acuerdos, normas y organización para la solución pacífica y democrática de los conflictos; por último, en la séptima sesión los estudiantes hacen el cierre mediante una obra de títeres escrita, diseñada y presentada por ellos mismos a los otros grados.

Justificación

La democracia en Colombia ha estado demarcada por el conflicto, y aunque en su génesis fue de carácter social y político, en los años 50 se tornó en un conflicto armado, dejando al país sumergido en un estado de terror permanente. Esto trajo consigo un sinnúmero de problemáticas sociales y con ello la constitución de una cultura de la violencia, provocando una visión totalmente negativa acerca del conflicto; por ejemplo, *La Guía para la Transformación Asertiva de los conflictos cotidianos desde la paz* como cultura del *Observatorio para la paz* (2013) expresa que: Nuestro sistema educativo no posibilita una actitud positiva frente al conflicto e incluso nos educa en el miedo al mismo; alimenta la resistencia al cambio llevándonos a pensar que es mejor malo conocido que bueno por conocer (p11), así pues, el interés de esta unidad didáctica es conectar a los niños y niñas con el concepto de conflicto de manera contextualizada; desde una visión positiva, mostrar el conflicto como oportunidad de aprendizaje y transformación, fortalecer la inteligencia emocional a partir de la sensibilización y potenciar el desarrollo de un pensamiento social reflexivo, crítico y creativo.

Objetivos

Generar en los estudiantes un proceso de reflexión que les permita comprender el concepto de conflicto; interiorizarlo e internalizarlo, de modo que puedan identificarlo en su cotidianidad y plantear alternativas de resolución mediante una postura crítica, reflexiva y creativa.

Para el alcance de este objetivo general se proponen los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar las concepciones sobre conflicto que tienen los estudiantes de grado 5°
2. Reflexionar sobre la historia de la democracia en Colombia y su estrecha relación con el conflicto
3. Reconfigurar el concepto de conflicto mediante el análisis de la realidad nacional y personal.

Fundamentación curricular:

Como se planteó al inicio, el diseño de esta unidad didáctica está fundamentado en los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional, buscando una integración entre Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales, Estándares de competencias de Ciencias Sociales, Estándares de Competencias Ciudadanas y Derechos básicos de aprendizaje de Ciencias Sociales; como se muestra a continuación:

Lineamientos curriculares (eje generador)	Ámbito conceptual	Estándar
<p>La Defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana.</p> <p>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.</p> <p>Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.</p>	<p>Relaciones ético-políticas</p>	<p>Reconozco que tanto los individuos como las organizaciones sociales se transforman con el tiempo, construyen un legado y dejan huellas que permanecen en las sociedades actuales.</p>
	<p>Compromisos personales y sociales</p>	<p>Reconozco la utilidad de las organizaciones político-administrativa y sus cambios a través del tiempo como resultado de acuerdos y conflictos.</p>

Derechos básicos de aprendizaje	Evidencia de aprendizaje
<p>Comprende que en la sociedad colombiana existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas.</p> <p>Analiza el papel de las organizaciones sociales en la preservación y el reconocimiento de los Derechos Humanos.</p>	<p>Reconoce y respeta diferentes puntos de vista acerca de un fenómeno social.</p> <p>Participa en debates y discusiones de manera asertiva: asume una posición, la confronta con la de otros, la defiende y es capaz de modificar sus posturas si lo considera pertinente.</p> <p>Defiende sus derechos y los de otras personas y contribuye a denunciar ante las autoridades competentes (profesor, padres, comisaría de familia...) casos en los que son vulnerados sus derechos y los de los demás.</p> <p>Identifica y maneja las emociones como el temor, el enojo, la duda durante situaciones tensas o de conflicto</p> <p>Toma una postura frente situaciones de conflicto y contribuye a mediar o solucionar a la vez que identifica las causas y posibles consecuencias.</p> <p>Concluye la relación entre el conflicto y la democracia en Colombia, al tiempo que comprende la necesidad de aplicar valores fundamentales para el desarrollo de una democracia correcta (diálogo, diversidad, respeto, tolerancia, responsabilidad, honestidad)</p>

Contenidos



Fuente: Elaboración propia de la docente

Proceso Metodológico

Esta unidad didáctica se presenta bajo un enfoque socio-constructivista, teniendo como principio fundamental del aprendizaje, la construcción colectiva del conocimiento mediante el trabajo colaborativo. El trabajo didáctico se realiza en un aula de Escuela Nueva, donde se resaltan elementos como la participación activa, los roles, la búsqueda de información, la socialización, la práctica de valores, el respeto a la diferencia y el interés por el aprendizaje.

Se propone como estrategia didáctica, el estudio de caso “El Bogotazo, una salida no democrática” puesto que, permite conectar a los estudiantes con una realidad y a la vez con sus emociones; a través de la sensibilización, la empatía y el reconocimiento se genera sentido y significado de lo que aprenden y lo llevan al contexto.

La unidad didáctica se desarrolla en 7 sesiones, de acuerdo a la siguiente estructura:

SESIÓN No: 1
Tema: Movimientos sociales
<p>Preguntas orientadoras:</p> <p>¿Qué es un movimiento social?</p> <p>¿Por qué se dan los movimientos sociales en Colombia?</p> <p>¿Cómo Jorge Eliecer Gaitán influye en los movimientos sociales colombianos?</p>

<p>Justificación:</p> <p>Los movimientos sociales surgen como repuesta a la inconformidad de las bases de la sociedad colombiana frente a las múltiples situaciones de vulneración, injusticia y violación de los derechos humanos por parte de las élites y del Estado en general. Esta inconformidad empieza generar la necesidad de organización de las masas populares y posturas polarizadas dando pinceladas a la aparición de situaciones de conflicto.</p>		
<p>Objetivo:</p> <p>Comprender el origen del conflicto en Colombia, mediante el conocimiento de los movimientos sociales y su historia.</p>		
<p>CONTENIDOS</p>		
<p>CONCEPTUAL</p>	<p>PROCEDIMENTAL</p>	<p>ACTITUDINAL</p>
<p>Explica qué son los movimientos sociales.</p>	<p>Identifica y argumenta las razones que tuvieron los protagonistas de los movimientos sociales, asumiendo una posición crítica.</p>	<p>Evidencia respeto, escucha y autonomía en la socialización de sus producciones y frente a las de sus compañeros.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <p>Evaluación diagnóstica:</p> <p>Trabajo individual: Identificación de saberes previos sobre el conflicto y la democracia en Colombia mediante la observación del billete de \$1000 y preguntas orientadoras dirigidas por la docente: ¿Conocen ese billete?, ¿Dónde lo han visto?, ¿Saben quién es el personaje del billete?, ¿Qué saben del personaje?, ¿Qué otros elementos hay en el billete?, ¿Quiénes son las personas que aparecen en el fondo y por qué creen que están ahí?, ¿Qué relación tenía Jorge Eliecer con esas personas?, ¿para ustedes qué significado tienen las banderas?, entre otras.</p> <p>Evaluación formativa y formadora:</p> <p>Trabajo en parejas: Discusión sobre el billete de \$ 1000.</p> <p>Trabajo en gran grupo: Lluvia de ideas ¿Qué veo en el billete y qué sé del billete?</p> <p>Trabajo individual: Lectura del caso “Una salida no democrática”.</p> <p>Evaluación sumativa:</p> <p>Trabajo en gran grupo: Observación del video “Movimientos sociales en Colombia” (Bedoya,</p>		

2011) recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3YR1SbrKNE0>. Discusión frente a la relación que encuentran entre la lectura (Una salida no democrática) y el video.

Trabajo individual: Producción escrita que evidencie la relación entre el caso, los movimientos sociales y el conflicto.

Trabajo con la comunidad:

Indagar con la familia y los vecinos ¿quién fue Jorge Eliecer Gaitán y de qué manera impactó en la democracia colombiana?

SESIÓN No: 2

Tema: Concepto de conflicto

Preguntas orientadoras:

¿Qué conflictos logras identificar en la historia de Jorge Eliecer?

¿Has vivido situaciones de conflicto similares?, ¿cuándo y dónde te han ocurrido?, ¿cómo podrías describirlas?

¿A partir de lo anterior cómo podrías definir un conflicto?

¿Cómo podemos identificar un conflicto en nuestra cotidianidad?

Justificación:

La comprensión del concepto de conflicto es el punto de partida para que los niños empiecen un proceso de transformación en sus concepciones, de esta manera abandonarán la visión totalmente tradicional que lo define como algo negativo, y podrán entenderlo como algo propio de las relaciones humanas.

Objetivo:

Ampliar el concepto de conflicto, entenderlo como algo inherente a la condición humana y por lo tanto presente en todas las relaciones interpersonales.

CONTENIDOS

CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Diferencia entre conflicto y agresión y comprende que la agresión (no los conflictos) es lo que puede hacerle daño a las relaciones.	Puede identificar en una situación concreta de conflicto las casusas, los actores y el tipo.	Identifica los puntos de vista de la gente con la que tiene conflictos poniéndose en su lugar.
	Describe de manera	Toma una postura frente al

	secuencial la evolución de un conflicto	<p>concepto de conflicto y lo socializa con sus compañeros de manera argumentativa</p> <p>Entiende que los conflictos son parte de las relaciones, pero que tener conflictos no significa que dejemos de ser amigos o querernos.</p>
<p>ACTIVIDADES:</p> <p>Evaluación diagnóstica:</p> <p>Trabajo en gran grupo: Preguntas orientadoras acerca del significado de conflicto: ¿qué es un conflicto?, ¿alguna vez han estado en conflicto?, ¿por qué creen que esa situación es un conflicto?, ¿qué sienten cuando tienen un conflicto con alguien?, ¿cómo creen que se siente la otra persona?, ¿qué hacen ante una situación de conflicto?</p> <p>Trabajo en pareja: Se realiza nuevamente una lectura del caso “Una salida no democrática”, ésta vez se busca que los estudiantes identifiquen, según su criterio, los diferentes conflictos que aparecen en el texto.</p> <p>Evaluación formativa y formadora:</p> <p>Trabajo en gran grupo: Mediante un espacio de discusión cada pareja expone los conflictos identificados en la lectura, explican por qué consideran que es un conflicto y lo relacionan con la realidad.</p> <p>Evaluación sumativa:</p> <p>“El conflicto en mi entorno” consiste en realizar un dibujo de sí mismo y escribir alrededor del dibujo, los conflictos que cada uno ha vivido o encuentra en su cotidianidad. Identificar los protagonistas, el origen y razón del conflicto.</p>		
<p>SESIÓN No: 3</p>		
<p>Tema: Tipos y causas del conflicto</p>		
<p>Pregunta orientadora:</p> <p>¿Qué tipos de conflicto existen?</p> <p>¿Qué tipos de conflicto han visto o vivido?</p>		

<p>¿Quiénes son los responsables en un conflicto?</p> <p>¿Cómo surge un conflicto?</p> <p>¿De qué manera puede evolucionar un conflicto?</p>		
<p>Justificación:</p> <p>El reconocimiento del origen del conflicto, aumenta la probabilidad de que los actores involucrados puedan hallar una solución en la medida que identifican la raíz del conflicto y las razones de cada sujeto. Esto posibilita una visión más amplia al comprender que el conflicto no es negativo en sí mismo; además trae consigo diferentes posturas y por ende, diferentes alternativas de solución.</p>		
<p>Objetivo:</p> <p>Aprender a identificar las causas que originan un conflicto, comprendiendo las razones que tienen los actores involucrados y sus intereses, mediante el reconocimiento de la diferencia y la empatía hacia las otras personas.</p>		
<p>CONTENIDOS</p>		
<p>CONCEPTUAL</p>	<p>PROCEDIMENTAL</p>	<p>ACTITUDINAL</p>
<p>Identifica y explica los tipos de conflicto a partir del reconocimiento de las causas.</p>	<p>Identifica en su cotidianidad las causas de los conflictos, intentando prevenirlos o hallar soluciones justas.</p>	<p>Prevé situaciones que puedan originar un conflicto y postula estrategias para orientarlas de manera acertada.</p>
<p>ACTIVIDADES</p> <p>Evaluación diagnóstica:</p> <p>Socialización del trabajo realizado en la sesión anterior “El conflicto en mi entorno” (¿Qué conflictos identificas en su contexto?). Cada estudiante presenta su dibujo y expone los conflictos que ha vivido, haciendo énfasis en los protagonistas, las razones y el tipo de conflicto.</p> <p>Evaluación formativa y formadora:</p> <p>Trabajo en gran grupo: Se realiza un lectura sobre los tipos de conflicto: intrapersonal, interpersonal, familiar, escolar, social, político, agrario e internacional. Luego, cada estudiante explica al grupo un tipo de conflicto, asignado previamente, y plantea un ejemplo real de este tipo de conflicto.</p> <p>Evaluación sumativa:</p> <p>Trabajo individual: Cada estudiante diseña un crucigrama con los tipos de conflicto, a partir</p>		

de lo comprendido en la actividad anterior.		
Trabajo en parejas: Se realiza un intercambio de los crucigramas entre pares, el compañero lo soluciona, da una valoración del trabajo, lo retroalimenta mediante una discusión donde cada uno expone los comentarios y sugerencias del crucigrama desarrollado.		
SESIÓN No: 4		
Tema: Formas de solución y consecuencias negativas de los conflictos (Bogotazo- Violenta / Frente Nacional-Pacífica)		
Preguntas orientadoras: ¿De qué manera se pueden solucionar los conflictos? ¿Cómo habrías solucionado el conflicto de Jorge Eliecer Gaitán? ¿Qué piensas de la solución que dieron al conflicto con el Bogotazo? ¿Quiénes solucionan los conflictos en la familia, en la escuela, en la vereda? ¿Las personas con poder o con autoridad? ¿Qué pasa después de un conflicto?		
Justificación: El conflicto es propio de la condición humana, como tal está presente en todas las interacciones, hace parte de la vida en sociedad, por lo tanto; no puede verse como algo negativo en sí mismo, sino como una oportunidad de cambio. Lo que pone en riesgo las relaciones interpersonales y los procesos sociales, es la solución que se dé y la manera en que éste evoluciona, es decir, la orientación que se le dé al conflicto determinará sus efectos y su impacto. En este sentido la solución puede ser por la vía violenta o por medios pacíficos.		
Objetivo: Comprender que existen múltiples posturas, visiones, sentimientos y emociones durante un conflicto, del mismo modo que pueden darse diversas soluciones (pacífica, violenta, democrática, autoritaria, entre otras) y de ello dependerán las consecuencias.		
CONTENIDOS		
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Comprende que existen diversas formas para la resolución de un conflicto y que según la orientación que	Identifica las posibles soluciones al conflicto que se presenta en el caso y puede diferenciarlas entre violenta,	Manifiesta respeto y empatía por sus compañeros durante las discusiones. Actúa de forma asertiva, es

se le dé, puede ser violento (Bogotazo y Frente nacional)	pacífica.	decir, sin agresión, con claridad y eficacia frente a situaciones de conflicto en el contexto escolar.
<p>Evaluación diagnóstica:</p> <p>Trabajo individual: Identificar en un grupo de imágenes relacionadas con el caso “Una salida no democrática”, las situaciones que corresponden a una solución pacífica y aquellas que evidencian una solución violenta del conflicto.</p> <p>Evaluación formativa y formadora:</p> <p>Trabajo en gran grupo: Se realiza una discusión en el gran grupo después de observar el video “El bogotazo”, escuchar la canción “Gaitán” (Doctor Krapula, 2002) y hacer la lectura de la crónica sobre el Frente Nacional tomado de http://enciclopedia.banrepcultural.org/index.php/El_Frente_Nacional.</p> <p>Evaluación sumativa:</p> <p>Trabajo individual: Cada estudiante realiza un cuadro comparativo entre “El Bogotazo” y “El Frente Nacional” donde se explica las causas, las consecuencias y el tipo de solución que se dio a cada situación.</p> <p>Trabajo individual: Después de observar una exposición de arte con obras de Fernando Botero, Enrique Grau, Carlos Tobón, entre otros, sobre el Bogotazo y la violencia en Colombia, cada estudiante debe crear una obra de arte con sentido crítico, en la cual exprese su inconformidad frente a alguna de las dos soluciones. Finalizando la actividad se hace una exposición y socialización de las obras.</p>		
SESIÓN No: 5		
Tema: Formas de solución y consecuencias positivas del conflicto (Séptima papeleta – Pacífica democrática // DD.HH y Constitución política de Colombia)		
<p>Preguntas orientadoras:</p> <p>¿Cuál podría ser una solución pacífica del conflicto?</p> <p>¿Crees que la Séptima papeleta fue una solución acertada?, ¿Por qué?</p> <p>¿Quiénes pueden ayudar a solucionar un conflicto de manera pacífica?</p> <p>¿Quiénes participan o son responsables de la solución de un conflicto?</p>		
Justificación:		

El conflicto como fenómeno social, puede tener diversas formas de resolución, dependiendo de la orientación que le den los actores o protagonistas, puede tornarse en violenta o pacífica. En el caso de Colombia, el Estado cuenta con una forma de organización política constitucional que contribuye al establecimiento de acuerdos y formas de solución pacífica. Vale resaltar también que la “Séptima papeleta” fue una alternativa de solución al conflicto por la vía pacífica y representando un aporte significativo para la democracia.

Objetivo:

Comprender cómo la participación y el establecimiento de acuerdos, son procesos democráticos que permiten la solución de los conflictos por la vía pacífica, y con ello trae consecuencias positivas para la sociedad.

CONTENIDOS

CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Comprende el concepto de democracia, rescatando elementos como la participación, los acuerdos institucionales (Constitución Política de Colombia y Declaración Universal de Derechos Humanos), el diálogo, y su importancia en la solución de conflictos por la vía pacífica.	Argumenta la necesidad de acuerdos o pactos en los diferentes ámbitos (familiar, escolar y comunitario) con el fin de resolver los conflictos de manera acertada. Identifica las consecuencias que surgen después de un conflicto según la solución que se le dé.	Reconoce el valor de las normas y los acuerdos para la convivencia en la familia, en el medio escolar y en otras situaciones, interiorizándolas y aplicándolas en su cotidianidad. Evidencia respeto por la opinión del otro, entendiendo la importancia de la participación y la elección a conciencia.

ACTIVIDADES:

Evaluación diagnóstica:

Trabajo individual: Cada estudiante escoge un papel con una palabra, y define el concepto que esté allí según lo que conozca: Democracia, Constitución Política de Colombia de 1991, Manual de convivencia, Acuerdos o pactos. Luego socializa con el grupo sus definiciones y opiniones, quedando abierta la discusión sobre el tema.

Trabajo en gran grupo: Observación y lectura de imágenes sobre democracia, al tiempo que se

realiza la discusión con el grupo.

Evaluación formativa y formadora:

Trabajo individual: Se realiza la lectura sobre la “Séptima papeleta”, después se responden preguntas orientadas por la docente en el gran grupo: ¿En qué consistió la “Séptima papeleta”?, ¿Quiénes participaron en este movimiento?, ¿Qué relación encuentran entre la “Séptima papeleta” y el conflicto?, ¿Qué hubiese pasado si antes del Bogotazo se hubiese implementado algo similar a la “Séptima papeleta”, ¿Consideran que es una solución acertada?, ¿Por qué?, ¿Cómo podríamos implementarla en la escuela o en la familia?, ¿De las tres soluciones (Bogotazo, Frente Nacional, Séptima papeleta) cuál solución consideran que es mejor?

Evaluación sumativa:

Trabajo individual: Cada estudiante debe realizar un mapa conceptual a partir los conceptos trabajados en el inicio de la sesión y su relación con el conflicto de Jorge Eliecer Gaitán.

SESIÓN No: 6

Tema: Los acuerdos: Declaración Universal de los Derechos Humanos y Constitución Política de Colombia.

Pregunta orientadora:

¿Qué relación encuentran entre la Declaración Universal de Derechos humanos y la Constitución Política de Colombia?

¿Por qué son importantes los acuerdos?

¿Qué pasa cuando se soluciona un conflicto sin tener en cuenta las normas?

¿De qué manera los acuerdos y las normas pueden orientar la solución de un conflicto?

Justificación:

La organización del Estado Colombiano, ofrece a los ciudadanos desde su carta constitucional una serie de alternativas para que puedan encontrar puntos en común en medio de las diferencias, de modo que los conflictos sean regulados de manera justa y mitiguen la violencia. De otro lado, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es una serie de condiciones que demandan la protección de la vida y de la integridad de todos los seres humanos -sin ninguna distinción- lo cual promueve respuestas pacíficas, ante situaciones de conflicto y deja por fuera cualquier tipo de violencia.

Objetivo:

Identificar la importancia de los acuerdos en la solución pacífica de conflictos y su impacto en

el fortalecimiento de la democracia.		
CONTENIDOS		
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Conoce el papel de la Constitución Política de Colombia en la construcción de un país democrático y la importancia de la Declaración de Derechos Humanos en la solución del conflicto.	Identifica situaciones del Caso “Una salida no democrática” y de su vida cotidiana, donde es necesario implementar los acuerdos y otros mecanismos de participación planteando alternativas de solución pacífica.	Participa activamente en la construcción de normas y lidera acuerdos para la regulación de conflictos. Expresa respeto por sus compañeros y por su docente, promoviendo el diálogo y la tolerancia a las diferencias.
<p>ACTIVIDADES:</p> <p>Evaluación diagnóstica:</p> <p>Trabajo en gran grupo: Escucha del cuento “Problemas en el bosque” recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=UWT6Ruv_kBo. Luego se hace un conversatorio sobre el cuento rescatando la situación de conflicto, luego se hace una lluvia de ideas y una votación para elegir la norma más importante y aquella que contribuya al bienestar de todos.</p> <p>Evaluación formativa y formadora:</p> <p>Trabajo en parejas: A cada pareja se le entrega una lectura; la primera es sobre la Constitución Política de Colombia (Mecanismos de participación) y; la segunda, sobre los Derechos Humanos fundamentales.</p> <p>Evaluación sumativa: Cada grupo realiza una exposición sobre las ideas fuerza de su lectura a la vez que las relaciona con su realidad y presenta ejemplos de la aplicación de éstos en la vida real. Durante esta actividad también se presenta una relación entre las conclusiones de ambas exposiciones y el caso “Una salida no democrática”.</p>		
SESIÓN No: 7		
Tema: Cierre “Aprendiendo a convivir desde el conflicto”		
<p>Pregunta orientadora:</p> <p>¿Y ahora, qué significa para ti el conflicto?</p> <p>¿Qué sienten las personas en medio de un conflicto?</p>		

<p>¿Cuál es la manera de responder ante un conflicto?</p> <p>¿Qué tendrán en cuenta, de ahora en adelante cuando vivan un conflicto?</p> <p>¿Si pudieran cambiar la historia de Jorge Eliecer Gaitán, que cambiarían?</p> <p>¿Cómo se puede aprovechar un conflicto?</p> <p>¿En qué se parecen el caso “Una salida no democrática” y la obra de Títeres “Aprendiendo a convivir desde el conflicto”</p>		
<p>Justificación:</p> <p>El aprendizaje debe conducir a la reflexión y a la transformación de las acciones tanto individuales como colectivas. El arte como expresión, permite un acercamiento a las concepciones que tienen las personas frente a determinado fenómeno o hecho social; en este caso, el arte se aprovecha como una forma de lenguaje donde los niños ponen de manifiesto sus concepciones sobre el conflicto, permitiendo visualizar si éstas se amplían o se transforman, tanto en el proceso de socialización durante la preparación de la muestra artística, como en el discurso y la exposición de ideas.</p>		
<p>Objetivo:</p> <p>Retroalimentar y reflejar los aprendizajes de los niños y su concepción sobre el conflicto.</p>		
CONTENIDOS		
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
<p>Define el conflicto de manera amplia comprendiéndolo como una característica natural y propia de las relaciones entre los individuos y los grupos.</p> <p>Encuentra en los conflictos oportunidades de aprendizaje y transformación.</p>	<p>Conoce sus derechos, comprende alternativas adecuadas para la solución de los conflictos, y sabe quién acudir en caso de que requiera ayuda en su solución.</p> <p>Realiza un guion para una obra de títeres, donde evidencia la aprehensión de los contenidos y el fortalecimiento de habilidades sociales como el diálogo, la escucha, la</p>	<p>Coopera y muestra solidaridad con sus compañeros y compañeras.</p> <p>Se le facilita el trabajo en equipo y la formulación de propuestas para el progreso del grupo.</p> <p>Expresa su concepción sobre conflicto y cómo éste contribuye o afecta la vida social.</p>

	concertación y la participación.	
<p>ACTIVIDADES</p> <p>Trabajo en gran grupo: Diseño del guion, presentación de la obra de títeres “Aprendiendo a convivir desde el conflicto” a los compañeros de los otros grados.</p> <p>Al final los estudiantes responden brevemente: ¿Qué aprendiste de nuevo sobre el conflicto?, ¿para ti qué es el conflicto ahora?, ¿qué fue lo que más te gustó de las clases sobre conflicto?, ¿qué es lo más importante que deben saber las otras personas sobre el conflicto?</p>		

RECURSOS		
VIDEOS	DOCUMENTOS	Imágenes
<p>“Movimiento social campesino”</p> <p>“El asesinato de Gaitán, caudillo de Colombia”</p> <p>“El Frente Nacional”</p> <p>“La historia de la democracia en Colombia”</p> <p>“Gaitán” de Dr Krápula.</p>	<p>Caso “Una salida no democrática” elaborado por Dalia Aricapa, E5 Cardona, Gicela Marta, James Gutiérrez y Paola Bedoya.</p> <p>El “bogotazo” del 9 de abril del 48, tras el asesinato del líder liberal Jorge Eliecer Gaitán.</p> <p>El Frente Nacional (Biblioteca Virtual E2 Ángel Arango)</p> <p>La séptima papeleta (El Espectador, Oscar Alarcón).</p> <p>Guion obra de Títeres “Aprendiendo a convivir desde el conflicto” escrito por los estudiantes de grado 5°</p>	<p>Sobre el Bogotazo, obras de arte colombiano sobre la época de la violencia (Fernando Botero, Enrique Grau,)</p> <p>democracia, violencia, diálogo, acuerdos y paz.</p>

Anexo 4. Guion obra de títeres

“Aprendiendo a convivir desde el conflicto”

Escrito por: Estudiantes de grado 5°

- **ESCENA 1: Lugar bosque**

NARRADOR (E1): Esta historia ocurre en el bosque en un día caluroso, estaban dos amigos caminando, al tiempo que apreciaban la naturaleza y conversaban:

PABLO (E2): Uy mira estos árboles, están grandes y buenos para talar, de ahí podemos sacar mucha madera.

DANIEL (E5): No, no me parece. Los árboles no sólo sirven para dar madera.

PABLO (E2): ¡Oigan a éste! Entonces, ¿Para qué más sirven los árboles?

DANIEL (E5): Ellos nos dan oxígeno, nos dan agua, sombra y frutos, y gracias a ello es que tenemos la vida

NARRADOR (E1): Mientras avanzaban seguían discutiendo sobre sus opiniones, ninguno quería darse por vencido; y ¡no saben lo que pasó!

- **ESCENA 2: Lugar pueblo**

NARRADOR (E1): A los días en el pueblo se encontraban conversando Susanita y su esposo Miguel:

SUSANITA (E4): Mijo, ¿si se dio cuenta que los vecinos Pablo y Daniel estuvieron peleando?, según cuentan fue muy grave, y tan raro, tan buenos amigos que han sido.

MIGUEL (E3): ¡¿Cómo así?! ¿Y eso por qué?

SUSANITA (E4): Pues imagínese que en estos días andaban por el bosque conversando y -no sé por qué- tuvieron un conflicto.

MIGUEL (E3): Mija, ¿y qué es un conflicto?, ¿una pelea?

SUSANITA (E4): Ja, ja, ja, no mijo, un conflicto no es una pelea, un conflicto es cuando dos personas o más no están de acuerdo en una opinión, es decir cuándo tienen puntos de vista diferentes.

MIGUEL (E3): Ah mija, ya lo tengo más claro y según eso, ¿Qué tipos de conflicto existen?

SUSANITA (E4): Pues vea, por ejemplo si usted y yo tuviéramos un desacuerdo sería un conflicto familiar, si la gente estuviera contra el gobierno sería un conflicto social, si a los campesinos les quitaran las tierras sería un conflicto agrario, ahora, si dos países estuvieran en guerra sería un conflicto internacional

MIGUEL (E3): ¡Ah!, entonces ¿éste fue un conflicto interpersonal?

SUSANITA (E4): Si mijo, el problema fue que ellos solucionaron el conflicto con violencia

- **ESCENA 3: Lugar bosque**

NARRADOR (E1): Y es que ese día en el bosque, Pablo y Daniel estuvieron tanto en desacuerdo y les faltó tanta tolerancia que terminaron solucionando su conflicto de manera violenta. Solo encontraron los gritos, las malas palabras y los golpes.

E2 y E5: (Pablo y Daniel se dicen cosas feas)

NARRADOR (E1): Mientras ellos estaban peleando muy enojados apareció Doña Florentina, una mujer mayor, que tenía como tarea y como don, cuidar la naturaleza.

FLORENTINA (E3): ¡A ver señores, paren ya por favor!, de verdad, ¿ustedes creen que esa es la manera de correcta de solucionar un conflicto?, ¿a gritos y a golpes?, ¿con violencia?

DANIEL (E5): ¡Verdad Pablo! Eso no está bien, usted tiene la culpa.

NARRADOR (E1): Pablo se quedó pensativo, observando a Florentina con cara de asombro y dijo:

PABLO (E2): Un momentico, ¿señora usted quién es?, ¿qué hace aquí?

FLORENTINA (E3): Yo soy la protectora del bosque, amo este lugar, y como tanto me gusta la paz, la armonía y escuchar el canto de los pajaritos, pero ustedes con su violencia me están interrumpiendo y se están haciendo daño.

NARRADOR (E1): Esto hizo reflexionar a los dos hombres, estuvieron por un tiempo en silencio.

PABLO (E2): ¡Lo siento! Es cierto. No podemos solucionar los conflictos con insultos o peleas, eso no le hace bien a nadie y no soluciona nada.

DANIEL (E5): No, antes empeora las cosas, Pablo, amigo, discúlpeme, debí escucharlo primero y conocer su punto de vista.

PABLO (E2): No Daniel, al contrario discúlpeme usted a mí, usted tiene razón, los árboles son mucho más importantes de lo que creemos, además no debí responderle con grosería. Debí ser más amable.

NARRADOR (E1): En ese momento los dos amigos comprendieron que la tolerancia, el diálogo y el respeto a la diferencia son los pasos más sencillos e inteligentes para afrontar un conflicto.