

**LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA, MANEJO DEL CONFLICTO DE LOS
JÓVENES CON EDADES ENTRE LOS 12 Y 15 AÑOS**

**ALBA LUCIA DELGADO RUGELES
ESPERANZA BARON DURAN**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
MAESTRIA EN EDUCACION
IBAGUE - TOLIMA
2012**

**LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA, MANEJO DEL CONFLICTO DE LOS
JÓVENES CON EDADES ENTRE LOS 12 Y 15 AÑOS**

ALBA LUCIA DELGADO RUGELES

ESPERANZA BARON DURAN

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación

Asesor:

DR. WILSON JAIMES MARTÍNEZ

Doctor en Educación

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

MAESTRIA EN EDUCACION

IBAGUE - TOLIMA

2012

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Ciudad y fecha: Bucaramanga, 17/09/2012

AGRADECIMIENTOS

Nuestra gratitud primero a Dios, por permitirnos empezar, caminar por el conocer y nos bendice con la feliz culminación de este importante reto profesional: ¡ya somos Magister!

A la Universidad del Tolima por acogernos y brindarnos las herramientas necesarias para lograr unos conocimientos que aportarán para nuestra vida profesional y en beneficio de todos aquellos que nos rodean.

Al doctor Alberto Malagón Plata, quien se solidarizó con nuestros esfuerzos, viajes, encuentros y proporcionó las herramientas necesarias para el logro de este importante objetivo.

A nuestros asesores de tesis, doctores Edgar Diego Erazo y Wilson Jaimes, quienes con su paciencia y entrega nos ayudaron a trazar un camino investigativo.

A nuestros hijos: Fabián, Jimena, Sergio y Esteban, por compartir el esfuerzo, sacrificando la compañía de estas madres durante las prolongadas estancias en la ciudad de Ibagué.

A nuestras familias por su apoyo incondicional.

RESUMEN

Con una Investigación en Ciencias Sociales, no pretendemos hallar la fórmula mágica similar a la búsqueda de la cura para una enfermedad física, pues la condición humana no se puede encasillar ni estereotipar, más aún cuando se tratan temas relacionados con el comportamiento y las reacciones de la más difícil de las criaturas sobre la tierra: el ser humano.

Por esta razón, decidimos realizar un estado del arte, que nos ayudará a encontrar estrategias para ser aplicadas en nuestra labor diaria y en la tarea de entender algo tan inherente al ser humano como son los conflictos interpersonales.

Partimos de unos fundamentos teóricos que nos ayuden a entender conceptualmente el conflicto, su clasificación, principales perspectivas teóricas, los tipos de reacción frente a los conflictos y los ámbitos en los cuales se presentan.

Posteriormente presentamos una reflexión teórica acerca de la etapa escolar del joven y cerramos esta parte de fundamentación con un análisis corto relacionado con el manejo del conflicto en los jóvenes escolarizados.

Pasamos luego a la revisión de antecedentes con la presentación de experiencias realizadas en diferentes países, con anterioridad al período de estudio que hemos establecido para nuestro trabajo (2007 -2011), las cuales nos proporcionan categorías de análisis importantes para el logro de nuestro objetivo.

Con base en esta fundamentación inicial planteamos unos objetivos, metodología y ruta metodológica para entrar en materia y reseñar las investigaciones sobre el manejo del conflicto con jóvenes escolarizados en Colombia en los últimos cinco años. Tomamos seis investigaciones realizadas en diferentes partes de nuestro país que corresponden a ocho experiencias significativas relacionadas con la convivencia y los contextos que rodean a nuestros estudiantes. Además se presentan estrategias de intervención para docentes y directivos docentes en cuanto a prevención y disminución de los problemas que al respecto ya se nos presentan en el entorno educativo. Finalmente presentamos algunas conclusiones.

Palabras clave: Convivencia, Conflicto, Violencia intrafamiliar, Estrategia, Mediación.

ABSTRACT

With a Social Science Research, we don't intend to find the magic formula similar to finding a cure for a physical illness, because the human condition can't be pigeonholed or stereotyped, especially when dealing with issues related to the behavior and reactions the hardest creatures on earth: the human being.

For this reason, we decided to make a state of the art, which will help us to find strategies to be applied in our daily work and the task of understanding something as inherent human such as interpersonal conflicts.

We start with some theoretical foundations to help us understand conceptually the conflict, their classification, major theoretical perspectives, types of reaction to conflict and the areas in which they arise.

We then present a theoretical reflection about the young school age and close this part of foundation with a short analysis related to conflict management in school youth.

We then turn to the background check with the presentation of experiences in different countries, before the study period of our work (2007 -2011), which provide us with important analytical categories to achieve our goal.

Based on this initial foundation propose objectives, methodology and methodological route to enter the field and review research on conflict management with young students in Colombia over the past five years. We conducted six investigations in different parts of our country that correspond to eight significant experiences related to coexistence and contexts that surround our students. Also present intervention strategies for teachers and school administrators in the prevention and reduction of problems in this regard and we have in the educational setting. Finally we present some conclusions.

Keywords: Coexistence, Conflict, Domestic violence, Strategy, Mediation.

CONTENIDO

	pág.
1. TITULO	10
2. ENFOQUE O PERSPECTIVA	11
3. METODO	12
4. JUSTIFICACION	13
5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
6. MARCO TEORICO	15
6.1 INTRODUCCIÓN	15
6.2 CONCEPTO DEL CONFLICTO	16
6.3 CLASIFICACIÓN DE LOS CONFLICTOS	17
6.3.1 Según su alcance o sus efectos	17
6.3.2 Según su contenido	18
6.3.3 Según su naturaleza	18

6.4 PRINCIPALES PERSPECTIVAS TEÓRICAS	
SOBRE EL CONFLICTO	18
6.4.1 Perspectiva individual	18
6.4.1.1 Modelos psicológicos	18
6.4.2 Enfoques estructurales	18
6.4.3 La perspectiva psicosocial	19
6.5 TEORIA DE LA AGRESIÓN REACTIVA Y AGRESIÓN	
INSTRUMENTAL DE ENRIQUE CHAUX	19
6.6 EL CONFLICTO SEGÚN EL ÁMBITO	20
6.7 ACERCA DE LA ETAPA ESCOLAR DEL JOVEN	21
6.8 EL MANEJO DEL CONFLICTO EN LOS JOVENES ESCOLARIZADOS	22
7. REVISION DE ANTECEDENTES	23
8. OBJETIVOS	31
8.1 OBJETIVO GENERAL	31
8.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	31
9. METODOLOGÍA	32

9.1 RUTA METODOLÓGICA	32
10. SISTEMATIZACION DE LAS INVESTIGACIONES SOBRE EL MANEJO DEL CONFLICTO CON JOVENES ESCOLARIZADOS EN COLOMBIA, EN LOS ULTIMOS CINCO AÑOS QUE DIERON ORIGEN AL ESTADO DEL ARTE.	33
11. CONCLUSIONES	47
REFERENCIAS	49
ANEXOS	53
RECURSOS	54
CRONOGRAMA	55

1. TITULO

La Convivencia en la escuela, manejo del conflicto de los jóvenes con edades entre los 12 y 15 años.

2. ENFOQUE O PERSPECTIVA

Histórico – Hermenéutico. Teoría de Habermas que fundamenta la comprensión del sentido en los hechos más que en la observación. Publicado en su libro “Conocimiento e Interés”.

3. METODO

Cualitativo. Estado del Arte.

4. JUSTIFICACION

Los estudios relacionados con el manejo de la convivencia en las instituciones educativas y los resultados obtenidos de ellos, varían de uno a otro, pues cada comunidad presenta sus propias características sociales y culturales que inciden directa o indirectamente en las relaciones interpersonales. Como docentes de municipios de Santander, nos interesa consultar las diferentes investigaciones realizadas durante los últimos 5 años en Colombia, relacionadas con el manejo y solución de conflictos en las escuelas, con jóvenes en edades comprendidas entre los 12 y los 15 años (pues con base en nuestra experiencia consideramos es la etapa más representativa en lo que al tema de manejo de conflictos se refiere), para tener referentes investigativos, realizar posibles analogías y deducir posibles estrategias, pero, en el mejor de los casos, a partir de ellos, analizar en estudios posteriores de doctorado, la función de los docentes y de directivos docentes en la solución de conflictos entre escolares y la prevención de los mismos en nuestro entorno específico.

De acuerdo con la teoría de la personalidad de Harry Stack Sullivan, referenciado por Zúñiga Ocegüera (2009, p.68), en la cual se afirma que la mayor parte de los problemas psicológicos “surgen de las dificultades con las que el ser humano tropieza en su desarrollo para lograr seguridad, en términos de pertenencia y aceptación, dentro del grupo familiar y social en el que se desarrolla” podemos inferir algunos de los factores que directa o indirectamente inciden en el comportamiento de los jóvenes escolarizados, como su entorno familiar, las personas con quienes conviven en él, el barrio o conjunto residencial que habitan, el desempeño laboral o actividades diarias que realizan sus padres, hermanos, tíos o abuelos. Este tipo de situaciones determinan, la mayoría de las veces, la manera o maneras de actuar en comunidad o en el proceso de convivencia con otras personas. Al llegar a la escuela, el joven trae consigo el resultado de estas experiencias asumiendo así un trato entre iguales, condicionado, en la mayoría de las veces, por toda la carga y/o experiencias que han marcado su vida dentro del entorno en el cual ha crecido.

La escuela, y específicamente los docentes, no podemos permanecer ajenos a esta realidad y nos debemos convertir en los agentes catalizadores de esas individualidades que convergen en la escuela, implementando mecanismos de tipo normativo, psicológicos y sociológicos en beneficio de una sana convivencia, mediante el manejo del conflicto y, en lo posible, principalmente, la prevención del mismo.

Los estudios que ubicamos acerca de este tema nos ayudan a identificar los principales problemas, las posibles soluciones aplicables a cada entorno socio-cultural-económico-familiar-psicológico, contando así con un inventario de experiencias investigativas serias que nos sirven de base, para mirar la posibilidad de superar la etapa de profundización y entrar en la investigación mediante un doctorado, analizando nuestro entorno y las posibles soluciones al problema que acá nos ocupa: la convivencia en la escuela, manejo del conflicto en jóvenes entre los 12 y 15 años de edad.

5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los docentes de las instituciones de educación básica en Colombia, nos vemos a diario en la necesidad de afrontar casos de violencia en las escuelas públicas y privadas, haciendo presencia más continuamente y en mayores proporciones en las instituciones estatales, caracterizadas por constantes capítulos de violencia en su interior, entendiendo que la violencia es una de las formas de desarrollar las diferencias y conflictos entre las personas.

Antes de involucrarnos en la tarea de investigar acerca del manejo del conflicto escolar entre los jóvenes de nuestro entorno, es muy importante analizar los estudios que al respecto se han hecho en nuestro país, y con base en ellos, contar con un acervo teórico y metodológico que nos ayude a inferir categorías de análisis y los posibles núcleos problemáticos que nos interesan en este tema. Así, vale la pena llegar a responder al siguiente interrogante:

¿Qué dice parte de la bibliografía especializada, a nivel colombiano, en los últimos 5 años, acerca del manejo del conflicto con jóvenes escolarizados?

6. MARCO TEORICO

6.1 INTRODUCCIÓN.

El Conflicto es inherente a la condición humana. Partiendo de la misma base de las diferencias naturales del hombre como ser único e irreplicable, en su individualidad, se generan diferencias de criterios, ideas u opiniones, una vez se da cabida al contacto con otros, es decir a las relaciones sociales. Desde el mismo momento de la concepción del ser humano, se da inicio a un vínculo de dependencia con otro y por ende, de una relación social. Después del nacimiento, hay quienes tienen la suerte de contar con un proceso de crianza en casa, con sus padres y muchos otros, para los cuales, las sala-cunas o guarderías se convierten en su primer hogar, debido a las mismas condiciones socio-económicas del país en el cual nacimos. Al llegar a la edad escolar, empiezan los 11 años más importantes en la vida de aquellos que no hemos llegado a formar parte de los millones de menores sin escolarizar en el mundo, y es una pequeña porción de este gran grupo de privilegiados, el que nos interesa analizar en nuestro proyecto, ya que desafortunadamente son muchas las personas que cada año no pueden acceder a las aulas. De acuerdo con informe de la UNESCO, 2011 y según publicación hallada en <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-highlights-es.pdf>: “en 2008 había aún 67 millones de niños privados de escuela en todo el mundo. Los progresos hacia la escolarización universal se han desacelerado. Si persisten las tendencias actuales, en 2015 el número de niños sin escuela podría ser superior al actual,”. Así mismo, según la revista Canarias7 publicada el 6 de septiembre de 2011, en este año:

El número de menores de edad sin escolarizar en el mundo asciende a casi 77 millones, de los que más de la mitad son niñas (37 millones), según ha denunciado la ONG Intervida, con motivo de la celebración, el próximo jueves 8 de septiembre, del Día Internacional de la Alfabetización.

Dentro de esta etapa escolar, en la cual se está formando el hombre del mañana, se dan ciertas sub-etapas (llamadas niveles, ciclos y grados, de acuerdo al decreto 1860 de 1994, que se dan condicionados por la edad y el avance académico del joven), caracterizadas por la diversidad en las manifestaciones del tipo de conductas y de relaciones sociales presentadas entre pares o iguales, las cuales generan ocasionalmente algunas diferencias o conflictos.

En nuestro estudio, tomaremos un rango de edad específico: 12 a 15 años, por considerarlo el más representativo para el tema que nos ocupa, pues de acuerdo con nuestra experiencia docente, es la etapa con mayor frecuencia de conflictos entre estudiantes.

Tomamos aquí dos enfoques básicos que desembocan en un tercero, no menos importante. El primero, el concepto del conflicto, en segundo lugar, abordamos un tópico especial de la etapa adolescente y en una tercera parte, tratamos de iniciar una aproximación a la situación particular del conflicto entre jóvenes de 12 a 15 años de edad en un contexto específico: la escuela y éste es el tema que nos ocupa de aquí en adelante, pues se trata de recoger parte de la bibliografía especializada que a nivel de Colombia se ha publicado durante los últimos 5 años.

6.2 CONCEPTO DEL CONFLICTO

Con el paso de los años se ha intentado dar el cambio desde categorizar un conflicto como problema, lío o pelea, hasta llegar a considerarlo como una oportunidad de mejora, dependiendo de su manejo. Así lo expresan Domínguez Bilbao y García Dauder (2003-1): “es significativo señalar cómo tradicionalmente se hablaba sólo de resolución de conflictos, mientras que actualmente se utiliza con frecuencia creciente la expresión gestión conflictos”.

El mismo autor plantea dos posturas ante los múltiples intentos por definir el conflicto:

- Aquellos que proponen una categoría general en la que no es necesario distinguir entre conflicto y otras categorías afines como competencia (o disputa, combate, lucha, etc.)
- Los que proponen una concepción de alcance más limitado.

Dentro de esta segunda opción se pueden establecer dos tendencias:

Conflicto Intraindividual: Es la tendencia a respuestas incompatibles dentro del propio individuo (de tipo psicológico).

Conflicto entre Unidades Sociales: Es el que se produce entre dos o más partes o unidades sociales (individuos, grupos, organizaciones u otras unidades sociales) Dentro de ésta, retomamos aquellas que, a criterio de los autores Domínguez y García son las definiciones más conocidas del conflicto:

“El conflicto parece definir una situación en la cual unas entidades sociales apuntan a metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes.” Touzard, Hubert (1977).

El conflicto es catalogado como “una oposición entre grupos e individuos por la posesión de bienes escasos o la realización de valores mutuamente incompatibles”. Raymond Aron (1964).

Es definido como “una lucha por los valores, por los bienes escasos, la potencia y el estatus, lucha en la que el objetivo de los antagonistas es el neutralizar, perjudicar o eliminar al otro”. Coser, Lewis (1956)

“Un conflicto existe cuando ocurren actividades incompatibles. Una actividad incompatible impide o interfiere con la ocurrencia o efectividad de una segunda actividad. Estas actividades pueden tener su origen en el interior de una persona, grupo o sociedad, o bien entre individuos, grupos o sociedades”. Deutsch, Morton (1973).

“Divergencia percibida de intereses, o una creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser alcanzadas simultáneamente”. Rubin / Pruitt/ Kim (1994).

“Conflicto es el proceso que comienza cuando una parte percibe que la otra afecta negativamente o está próxima a afectar negativamente algo que le concierne”. Thomas, Keneth (1992:653)

“Se dice que dos individuos, un individuo y un grupo o dos grupos están en conflicto en tanto, que al menos una de las partes siente que está siendo obstruido o irritado por la otra. Van de Vliert (1998:351).

Vemos que en estas definiciones se contemplan parámetros como metas opuestas, intereses divergentes, valores o actividades incompatibles, perjudicar al otro, afectar negativamente, obstruido por el otro. Estas, implican en la configuración del conflicto un rol de intolerancia que ha dado y seguirá dando pie para múltiples investigaciones y/o planteamientos de tipo psicológico y sociológico, en donde los autores pretenden acercarse a la mejor interpretación de acuerdo a diferentes tópicos, que vale la pena conocerlos, aunque de momento no profundizar en ellos para evitar distraernos del objetivo de nuestro análisis relacionado con experiencias en el caso específico de investigaciones acerca de la convivencia en la escuela, manejo del conflicto en jóvenes escolarizados con edades entre los 12 y los 15 años.

6.3 CLASIFICACIÓN DE LOS CONFLICTOS

De acuerdo con Domínguez Bilbao y García Dauder, vale la pena rescatar aquí, también a manera de mención, la posición de Deutsch dentro de las siguientes tres consideraciones. Se pueden clasificar:

6.3.1 Según su alcance o sus efectos: Puede ser Constructivo o Destructivo.

6.3.2 Según su Contenido. Deutsch (1969) enfatiza en los orígenes temáticos de los mismos y los clasifica:

- Control de Recursos (dinero, poder, espacio)
- Preferencias personales incompatibles con las de otros.
- Intereses, deseos o valores contrarios o simplemente diferentes.
- Información o creencias distintas.

6.3.3 Según su Naturaleza: Deutsch (1973)

- Conflicto Verídico: u objetivo.
- Conflicto Contingente: Se basa en una determinada estructuración de elementos o circunstancias.
- Conflicto Desplazado: El objeto sobre el que se discute no es real.
- Conflicto mal atribuido: Error en la identificación del contendiente, debido normalmente a que también se yerra en el objeto del conflicto.
- Conflicto Latente: No ocurre porque está reprimido, desplazado, mal atribuido o no es percibido.
- Conflicto Falso: Sin base objetiva.

6.4 PRINCIPALES PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE EL CONFLICTO

6.4.1 Perspectiva Individual

6.4.1.1 Modelos Psicológicos: Intrapersonal e Interpersonal. Dentro del campo de los Modelos Psicológicos se pueden considerar una serie de teóricos que pueden brindar valiosos aportes a la hora de asumir un trabajo investigativo de campo:

- La aportación psicoanalítica de Freud
- Teoría de la Frustración – Agresión, de acuerdo con John Dollard, Leonard Dobb, Neil Millar, entre otros.
- Teoría del Aprendizaje Social, de Albert Bandura
- Teoría del Campo Psicológico, de Kart Lewin
- Teoría de la Disonancia Cognitiva: De León Festinger
- La Personalidad Autoritaria, de Adorno.

6.4.2 Enfoques Estructurales.

- La Perspectiva Marxista: El Conflicto como motor del cambio social.
- Teoría Crítica. La escuela de Frankfurt. Conflicto social y la cultura del capitalismo.

- La aportación de Weber: El control del conflicto social por vía de la institucionalización.
- La perspectiva funcionalista de Talcote Parsons.
- La Sociología del conflicto de Ralph Dorendorf.

6.4.3 La Perspectiva Psicosocial

- La Teoría de los Juegos. Emil Borel, John Von Neuman, Poundstone.
- El Interaccionismo Simbólico. William James, John Dewey, George H. Mead, H. Cooley.
- El Enfoque Psicosocial de Morton Deutsch, desde la teoría del campo psicológico.
- La Teoría del Intercambio Social. Homans, Blau, Thibaut y Kelley.
- Perspectivas de Interacción entre Grupos. Sherif y Sherif.

6.5 TEORIA DE LA AGRESIÓN REACTIVA Y AGRESIÓN INSTRUMENTAL DE ENRIQUE CHAUX

Desde el punto de vista de los diferentes tipos de reacción frente a los conflictos, encontramos una postura bastante contextualizada, tomando en cuenta el campo que nos ocupa en este análisis. El autor, basado en estudios realizados por Kenneth Dodge y sus colaboradores, define que los niños que se desenvuelven en contextos violentos tienen una mayor probabilidad de desarrollar comportamientos más agresivos que aquellos que se rodean de un ambiente más pacífico. Refiriéndose con este, no sólo al ámbito familiar que siendo tal vez el más importante, también está influenciado por lo social y lo político, entre otros. De esta manera, se deduce para los niños que han sido maltratados, desarrollan modelos mentales que van a involucrar ese maltrato.

En cuanto a la Agresión Reactiva, la define como “uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida. Es el insulto o el golpe con el que responde alguien cuando siente que otra persona lo ha herido”. Chaux (2003)

En lo referente a la Agresión Instrumental, también conocida como Proactiva, a diferencia de la anterior, no está precedida de ninguna ofensa.

Es el uso de la agresión como un instrumento para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, estatus social o algo más. Es el niño que intimida a otros más pequeños e indefensos por simple diversión o porque así consigue que le entreguen algo. También es un acto de agresión instrumental amenazar a otra persona con divulgar un secreto si acaso no hace lo que se le pide. En este caso sería una agresión instrumental relacional. Chaux (2003).

Tanto en sus orígenes como en sus manifestaciones, estos dos tipos de agresiones contemplan muchas diferencias y por ello ameritan un estudio psico-social diferente para cada una de ellas.

En otro de sus estudios, Enrique Chaux, dentro de la misma línea del programa "Aulas en Paz", implementada por la Universidad de los Andes, planteada en este proyecto como parte de nuestros antecedentes, presenta su experiencia basada en el programa Nacional de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional. A través de él proponen que se pueden formar competencias para la convivencia y la paz. En una acción realizada con la Dra. Rosario Jaramillo, asesora del Ministerio, presentan un panorama sobre qué son las competencias ciudadanas y los estándares correspondientes; y cómo es posible participar constructivamente en una sociedad democrática.

Así lo ejemplifican los investigadores:

Quando uno está enfrentado a un conflicto, resolverlo de manera constructiva, pacífica y creativa requiere de muchas competencias. Requiere de la capacidad mental de 'ponerse en los zapatos' de las otras personas involucradas en el conflicto, estén o no presentes. Esa es una competencia cognitiva, la toma de perspectiva. Demanda también de competencias emocionales: poder reconocer mi propia rabia, el momento en que me puede llevar a hacerle daño a otro, o a mí mismo, y tener un manejo sobre ella. Las competencias comunicativas, como poder escuchar y comprender lo que otras personas me están diciendo, son fundamentales. Es también transmitir sin agresividad los propios puntos de vista. La idea es que es competente la persona que no se queda callada, que dice lo que piensa, que lucha por lo que cree, pero lo hace de manera cuidadosa, sin hacerle daño a los demás; eso es asertividad. Así mismo, se requieren ciertos conocimientos sobre la dinámica de los conflictos; para resolverlos de manera constructiva, creativa y pacífica, hay que integrar todas las competencias. (Chaux, 2004).

6.6 EL CONFLICTO SEGÚN EL ÁMBITO

Desde el punto de vista de los ámbitos en los cuales se presentan los conflictos, retomamos una tabla ilustrativa, bastante representativa planteada por Visalli (2005) en su tesis doctoral Aspectos Psicosociales del Conflicto, Mediación Escolar y Maltrato entre Iguales (bullyng) en centros educativos:

<i>Conflicto Intrapersonal</i>	<i>Conflictos Interpersonal</i>	
<i>Persona</i>	Dilema, patologías psicológicas	Conflicto entre dos individuos
<i>Grupo</i>	Conflicto interpersonal, intragrupo	Conflicto entre grupos
<i>Organización</i>	Conflicto interpersonal entre grupos intraorganización	Conflicto entre organizaciones
<i>Sociedad</i>	Conflicto entre grupos organizaciones movimientos sociales	Conflictos entre sociedades y entre estados: étnicos, internacionales

Fuente: Ugo Ottavio Visalli (2005)

6.7 ACERCA DE LA ETAPA ESCOLAR DEL JOVEN

Múltiples hipótesis, investigaciones y teorías han ocupado a los estudiosos de todas las épocas para referirse a esta importante etapa, considerada de transición en el ser humano entre su edad infantil y la adulta y que normalmente coincide con su edad adolescente.

Las instituciones educativas juegan un papel importante dentro de este contexto temático y para el caso que nos ocupa en este momento, el del conflicto escolar, resulta interesante el aporte de Daniel Marcelli, con su libro *Psicopatología del Adolescente*.

El autor cita a su vez a B. Brusset:

“Sin duda hay que tomar conciencia de la imposibilidad de ordenar todos los fenómenos psiquiátricos en un sistema único que constituya una síntesis entre una clasificación lógica y una teoría uniforme. Cualquier intento de comprender la psicopatología en función de un parámetro único, sean cuales sean la seducción intelectual y el valor pedagógico que conlleva, provocará una lógica insatisfacción” (Marcelli, 2005:4).

Tomando en cuenta esta dificultad para establecer un criterio único de análisis en lo referente a actitudes comportamentales en los jóvenes, podemos aproximarnos a su comprensión, teniendo en cuenta algunas consideraciones teóricas relacionadas con los cambios característicos en esta importante etapa de la vida, que Marcelli presenta en una agrupación de cuatro modelos principales:

El Modelo Fisiológico, que incluye la crisis de la pubertad y las transformaciones somáticas subsiguientes, la aparición de la madurez genital y las tensiones que provocan.

El Modelo Sociológico y Medioambiental, que destaca la importancia del entorno en el desarrollo del adolescente, así como sus influencias determinantes: el estatus de la adolescencia en las diferentes culturas, los espacios que ofrece al adolescente cada subgrupo social, las relaciones entre adolescentes y sus padres.

El Modelo Psicoanalítico, que aborda los cambios relativos a la identidad, los cambios en las relaciones con objetos edípicos y la integración de la pulsión genital en la propia personalidad.

Los Modelos Cognitivo y Educativo, que abordan las profundas modificaciones de la función cognitiva y el impresionante desarrollo de la capacidad intelectual que se produce cuando no se presenta ningún impedimento, así como los aprendizajes sociales múltiples que éste posibilita.

6.8 EL MANEJO DEL CONFLICTO EN LOS JOVENES ESCOLARIZADOS

Son muchos los elementos y categorías que se deben tener en cuenta antes de proferir cualquier concepto relacionado con el manejo del conflicto en los jóvenes. De acuerdo con cada uno de los estudios a los cuales tenemos acceso, podemos analizar los tipos de conflicto que se presentan, las perspectivas teóricas más frecuentes, su relación con otros factores que no estén incluidos dentro de nuestro inventario de investigaciones consultadas y hasta determinar su relación con alguno de los modelos relacionados con los cambios característicos en los jóvenes que se encuentran en la edad adolescente y específicamente en el rango que hemos seleccionado: entre los 12 y 15 años.

Lo cierto es que nos corresponde una gran responsabilidad profesional y social, pues el problema del conflicto en las escuelas está vigente y lo estará mientras éstas existan. Y no nos podemos quedar en la simple aplicación de un Manual de Convivencia, ni en hacer ensayos asumiendo actitudes que pueden ser contraproducentes en cuanto a la consecución de nuestro objetivo por una sana convivencia en la escuela, y más deseable aún, por lograr un mejoramiento en la actitud de los estudiantes frente a la divergencia de criterios, opiniones, estilos de vida, formas de pensamiento, etc., que trasciendan la vida escolar y permanezcan como parte del legado que los docentes aspiramos a dejar en nuestros alumnos, que es el arraigo de la personalidad.

Este tema, el del manejo del conflicto en los jóvenes escolarizados, es el que nos ocupa durante nuestro quehacer investigativo, estableciendo un estado del arte, el cual presentamos como trabajo final de la maestría y puede ser también nuestro inicio de una nueva etapa de investigación.

7. REVISION DE ANTECEDENTES

7.1 Al realizar la revisión de investigaciones anteriores al presente estudio, encontramos la publicación titulada “De la Violencia a la Convivencia en la Escuela: El camino que muestran los estudios más recientes”, de la Revista Complutense de Madrid (2009). Por Soledad Andrés Gómez y Angela Barrios, en la cual se parte de un informe de la UNICEF (2007), replicación del anterior realizado en 2000, muestra interesantes datos sobre la evolución de la incidencia del maltrato entre iguales en la básica secundaria en el ámbito nacional, cuyas conclusiones permiten elaborar un conjunto de propuestas para su mejora.

Se dice que el maltrato entre escolares o bullying, surgió en el norte de Europa a raíz de las investigaciones de Olweus. Desde entonces han proliferado estudios y en consecuencia, se han puesto en marcha programas de intervención, contribuyendo ambos a mejorar tanto el conocimiento como las prácticas de actuación ante este fenómeno.

De estos estudios, se desprenden definiciones que contemplan cuatro características esenciales:

- La intención de hacer daño.
- Las conductas de agresión dirigidas a la víctima.
- La reiteración de las conductas de agresión. Se refiere a la necesidad de que se trate de agresiones repetidas dirigidas a la misma víctima y no, una agresión puntual.
- El desequilibrio de poder o desventaja de la víctima que le impide salir por sí misma de la situación.

Las autoras argumentan que la escuela contribuye de alguna manera a que se de esta característica del fenómeno repetitivo, por cuanto es imposible evitar la interacción y en consecuencia se mantiene la relación negativa entre agresores/as y víctimas.

Luego, en este trabajo investigativo se concluye que las investigaciones se han centrado durante años en las características individuales de los protagonistas (agresores/agredidos) cuando en realidad se trata de un problema social (indiferencia).

Se hace mención de dos estudios, con datos comunes en sus informes (del Barrio, van der Meulen y Barrios, 2002; Andrés y Barrios, 2007), los cuales, con base en instrumentos aplicados en varias escuelas, relacionados con la investigación del maltrato entre iguales concluyen:

- Que ocurre en todas las escuelas
- Son más frecuentes las agresiones de tipo verbal y la exclusión social

- En general, más chicos que chicas agreden y también son más los chicos agredidos, excepto en la conducta de hablar mal del otro, la cual se lleva a cabo más por chicas que chicos.
- En cuanto al curso, son mayoría las víctimas en los primeros años de secundaria
- El aula es el escenario en donde suelen ser agredidos, incluso con el profesor delante.

Otro estudio, el de Isabel Fernández en Madrid y Rosario Ortega en Sevilla, (revista complutense de Madrid, 2009) que incluye informes realizados por equipos de investigación y promovidos por distintas instituciones y administraciones en todo el territorio nacional, de forma general concluye que la normativa escolar es uno de los factores más relevantes para una convivencia positiva cuando las normas se aplican de manera justa, equitativa y coherente en la resolución de conflictos. Así mismo se señala el diferente posicionamiento de profesorado y alumnado con respecto a ellas. Para los profesores: eje de la buena convivencia. Para los alumnos: piden que se preste más atención a las relaciones interpersonales.

Por otra parte, se constata la escasa participación de los jóvenes en la elaboración de las normas de convivencia y en general, en los aspectos relacionados con la organización escolar, factor que el alumnado valora como falta de confianza en la escuela y percepción de escasa imparcialidad en la resolución de conflictos según se avanza en la escolaridad.

Los factores que se destacan como favorecedores de unas relaciones positivas en el aula son la tutoría individual, la creación de un clima de confianza por parte del profesorado, la implicación emocional, un alto nivel de respeto hacia los alumnos, el dominio profesional de la materia y de técnicas pedagógicas y el ejercicio de una autoridad equilibrada reconocida.

Otro de los estudios corresponde a la Oficina del Defensor del Menor, en la Comunidad Autónoma de Madrid (2006), publicado en un informe llamado Conviven, el cual concluye que la convivencia es satisfactoria en la mayoría de los centros, según manifiestan alumnos y profesores. No obstante, casi la mitad del profesorado cree que los problemas de convivencia han aumentado en los últimos años. Entre los problemas que deben tenerse en cuenta, el informe destaca la existencia de un pequeño, pero creciente porcentaje de alumnos que impiden dar la clase, faltan al respeto a profesores y maltratan a sus compañeros.

Quizá la aportación más relevante de este estudio sea la que informa la relación existente entre bajo rendimiento académico de los alumnos, su escasa integración social y la posibilidad de ser víctima de maltrato en la escuela.

En un estudio realizado en el País Vasco, llamado del Ararteko Convivencia y Conflictos en los centros educativos, realizado en 2006 por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA), se señalan resultados, de nuevo, que el clima de convivencia en los centros escolares es positivo, de acuerdo con los datos procedentes del alumnado, como los que reflejan la

opinión de docentes, siendo los profesores y profesoras quienes mejor valoran sus relaciones con los estudiantes. El colectivo de familias, por el contrario, es quien se muestra más crítico con respecto a las relaciones interpersonales.

El estudio también concluye que alumnos, profesores y familias encuentran insuficiente el grado de participación de los alumnos en la elaboración de las normas de convivencia y en la resolución de los conflictos, así como determinada arbitrariedad en su aplicación de aquellas.

Todos los colectivos señalan la importancia de que el centro educativo enseñe a convivir, considerándose incluso más importante que la enseñanza y aprendizaje de las materias tradicionales del currículo.

Como en los estudios anteriores se confirma que es a los amigos y amigas a quienes se les cuentan los problemas y son quienes acuden en ayuda de las víctimas. Así mismo, se encuentra relación entre el aislamiento y la exclusión social y la implicación como víctima y/o agresor en situaciones de maltrato.

El siguiente estudio que se menciona, se llevó a cabo en la Comunidad Valenciana, realizado por el Instituto IDEA, cuyo objetivo es conocer y contrastar las opiniones de los diferentes miembros de la comunidad educativa acerca de la convivencia en los centros escolares, prestando especial atención a la incidencia y naturaleza del maltrato entre iguales por abuso de poder.

En un sentido general, los resultados del estudio coinciden con los anteriores.

En relación con las diferencias entre las etapas de primaria y secundaria, este estudio destaca un resultado de gran interés: el porcentaje de alumnado que se declara víctima es mayor en Primaria que en Secundaria en las conductas de exclusión social, insultar, pegar, chantajes y amenazas.

Coincidiendo con el resto de estudios, la perspectiva de género muestra, cuando hay diferencias, una mayor implicación de los varones como víctimas y como agresores, con la excepción de la maledicencia, protagonizada más por las chicas.

El estudio llama la atención sobre dos características que correlacionan con las posibilidades de convertirse en víctima de maltrato: la falta de amigos y una escasa autoestima académica. En este sentido, las experiencias de maltrato tienen sus cimientos en la manera de vivenciar lo personal y lo social. Desde este punto de vista, el grupo clase tiene un papel esencial tanto en la aparición y continuidad de las conductas de acoso como en su prevención, debiendo asumir, por tanto, el centro educativo la tarea de promover la mejora de la convivencia en general para la adecuada resolución de los conflictos, planificando intencionalmente lo que resulta ser la herramienta de prevención por excelencia: el desarrollo emocional, social y moral de los estudiantes.

Entre los resultados destacados de manera general, los estudios recogen críticas respecto a la escasez de recursos para la detección y la rápida reacción ante los conflictos, así como de la falta de formación específica del profesorado en la resolución de algunos de ellos.

Como podemos ver, estos estudios fueron realizados en distintas regiones de España, de los cuales se sintetiza que el maltrato entre iguales es un fenómeno ante el cual hay que intervenir intencionada y planificadamente, afectando en sus formas más graves o llamativas a un pequeño sector del alumnado, actuando como un indicador de la calidad de las relaciones de convivencia.

7.2 Respecto a los estudios nacionales, hacemos referencia al siguiente trabajo:

“La Paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia”. Por Manuela Jiménez, Ana María Nieto, Juanita Lleras. Educación y Educadores. Chía. Sep. - Dic. 2010. Tomo 13, No. 3. Pág. 347. Este es un artículo ponencia que plantea, después de un marco definido por el Programa de Competencias Ciudadanas, puesto en marcha por el Ministerio de Educación Nacional, una estrategia general basada en el programa denominado Aulas en Paz, trabajo adelantado por el grupo de Agresión, Conflictos y Educación para la Convivencia del departamento de Psicología de la Universidad de los Andes (2005), cuyo objetivo es promover la convivencia y prevenir la agresión a través del desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes de 2° a 5° de primaria, involucrando además a sus familias.

El programa surgió cuando se construyeron los estándares de competencias ciudadanas. Durante los talleres de socialización que se realizaron de estos estándares, la recepción de los docentes era la misma: Ya sabemos hacia dónde vamos en temas de convivencia, pero ¿cómo llegar allí?

En busca de la respuesta a esta pregunta y aprovechando los aprendizajes de diferentes programas e investigaciones de desarrollo de competencias socio emocionales, se inició el proceso de construcción de un programa que contribuyera al desarrollo de las competencias ciudadanas, teniendo en cuenta los estándares establecidos.

Este, busca contribuir con la modificación de la forma como se establecen relaciones en las instituciones educativas y romper con los ciclos de violencia.

La aplicación del programa se acompaña por un proceso de evaluación cualitativa, con observaciones al inicio, durante y después de su análisis, las cuales son consignadas en diarios de campo. Después de analizadas, se genera un conteo de frecuencias de cada una de las cuatro categorías centrales (agresión, comportamientos pro sociales, interrupciones por indisciplina y seguimiento de instrucciones), así como un análisis cualitativo que ilustra cada una de esas cuatro categorías.

El Programa continúa implementándose con el ánimo de lograr una gran expansión tanto a nivel nacional como internacional.

7.3 Así mismo, en nuestro país, encontramos el estudio titulado “Comunicación y Convivencia Escolar en la Ciudad de Medellín, Colombia.” Por Jacqueline Duarte Duarte. Docente de la Universidad de Antioquia. Magister en Desarrollo Educativo y Social, Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE. Publicado en Revista Iberoamericana de Educación. No. 37. Enero - Abril de 2005.

Se presentan los resultados de una investigación realizada por la Red de Convivencia Escolar sobre la situación de convivencia en los espacios de aprendizaje en la ciudad de Medellín, enfatizando en la comunicación como uno de los factores que resulta fundamental a la hora de abordar esta problemática.

La investigación pretende responder al siguiente interrogante: ¿cómo se caracteriza la comunicación en las instituciones educativas y cómo se relaciona con la convivencia?

El proceso se llevó a cabo en dos fases metodológicas: una exploratoria y otra de focalización y profundización. Para la primera, el instrumento aplicado fue una encuesta que permitió identificar y definir algunas tendencias características de la convivencia, desde las cuatro categorías preestablecidas:

- Convivencia, Normatividad y Conflicto.
- Comunicación en la Convivencia
- Los Procesos Pedagógicos y su relación con la Convivencia.
- La Gestión Institucional de la Convivencia.

Para la fase dos, se recurrió a entrevistas semiestructuradas y talleres que involucran a toda la comunidad educativa: estudiantes, profesores, directivos y padres de familia.

Con base en las encuestas se percibe la existencia de un ambiente comunicativo favorable para la convivencia escolar, sin embargo, los padres de familia son vistos como los actores educativos con mayor incapacidad para el encuentro de los códigos manejados por los estudiantes.

Los hallazgos de esta investigación muestran que el diálogo en las instituciones educativas de Medellín se presenta más como una opción en las relaciones interpersonales entre profesores y estudiantes fuera del aula, que como una alternativa pedagógica de los procesos de deliberación y construcción del conocimiento dentro de la misma.

Resulta contradictorio que los docentes reconozcan la gran influencia que tienen los medios de comunicación masivos en la cultura escolar y sin embargo, en los espacios educativos se acuda tan poco a ellos, no sólo para reflexionarlos críticamente, sino, y sobre todo, para convertirlos en mediaciones potenciadoras de la convivencia institucional y social.

Como consideración final se anota, que no es clara en absoluto la situación de la comunicación y su relación con la convivencia escolar, pues así como se han encontrado testimonios y percepciones que dan cuenta de los ambientes favorables a ello, también se aprecian versiones contrarias que afirman que todavía la comunicación está por ser una posibilidad para la convivencia civilizada.

En un sentido general, este estudio presenta un buen marco teórico relacionado con estrategias de comunicación interpersonal, basada en la adecuada identificación de códigos y la implementación de un proceso teóricamente modernista que enfatiza en el cambio del tradicional emisor – receptor por el de perceptores.

7.4 En Argentina se identificó la estrategia “La Convivencia y la Disciplina, un Contenido Transversal”. Por Ester Lafont Batista. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Contexto Educativo. No. 8. Junio 2000.

La autora de este artículo, que referencia un proceso investigativo, presenta un análisis que parte de la Ley Federal de Educación de su país (Argentina) con el cual pretende concientizar acerca de la importancia de ver la temática de la convivencia como un contenido transversal básico en todos los niveles de enseñanza.

Desde su punto de vista, el Estado impulsa, desde el marco de esta ley, a las instituciones escolares a revisar su manera peculiar de convivir y a la búsqueda de un orden propicio para el desarrollo armónico de la tarea pedagógica. Estimula la creación de metodologías propias, acordes con los factores sociales (comunicacionales) psico-sociales (comportamentales), profesionales (maestros – alumnos), históricos (antecedentes), culturales (pautas y valores predominantes en el ambiente que rodea a la comunidad educativa) que caracteriza a cada institución, con la aplicación de criterios democráticos en las propuestas pedagógicas facilitadoras del aprendizaje y de la labor en el aula. De esta forma, el Proyecto Pedagógico Institucional y la gestión directiva y docente estarán en condiciones de incorporar las demandas de los diferentes actores sociales.

Basada en estos criterios, definidos directamente y enumerados uno a uno en su artículo, la licenciada Lafont concluye que la necesidad de aprender a convivir está planteada, y en cuanto a las condiciones, éstas se deben generar para favorecer el éxito de la propuesta. Se debe ganar espacio para reflexionar, fundamentar las necesidades y lograr acuerdos que permitan una enseñanza a partir del modelo, el cual pretende una vinculación institucional total, contextualizada a su entorno educativo, en donde los docentes desarrollen sus diseños de clase con un sentido orientador de su tarea y contenedor de las inquietudes propias de todo cambio real.

Lo que podemos apreciar de este análisis es comparable con la estructura de nuestro país como aplicabilidad dentro del marco de la Ley General de

Educación, con una transversalización de la Convivencia y Disciplina, mediante la creación e implementación del Manual de Convivencia, basado en criterios reales y muy propios del entorno de cada institución educativa, tomando en cuenta todas y cada una de las estructuras que la conforman.

De manera directa, finalmente se propone que sea el equipo de conducción de la institución el que opere como grupo coordinador de las acciones pedagógicas, cuidando una verdadera transversalización de las mismas, en función de conseguir la convivencia y disciplina adecuadas para el logro exitoso de los objetivos educativos de la institución.

7.5 En los Estados Unidos encontramos la práctica “Creating a Culture of Peace in the Elementary Classroom”. Tiffany J Hunter. The Education Digest. Ann Arbor: Sep 2008. Tome 74, N° 1; pg. 54, 5 pgs. (Creación de una Cultura de Paz en las aulas de primaria).

Una experiencia realizada en Redlands California, en la Academia Adventista con este mismo nombre (Redlands), en donde una docente de primer grado, luego de una exhaustiva documentación teórica relacionada con temas sobre derechos humanos, resolución de conflictos, sensibilidad frente a la igualdad de género, educación para el desarme, entre otros, planteó y ejecutó una propuesta de la creación de un aula pacífica con estrategias como la esquina de la paz y la mesa de la paz, generando espacios dentro del aula dotados con implementos sencillos que ayudan en la autogestión de los procesos de resolución de conflictos entre los mismos estudiantes, con o sin ayuda del mediador.

La esquina de la paz, está equipada con libros y herramientas que fomentan en los alumnos el aprendizaje en conceptos clave relacionados con la paz: un tablero de anuncios con trabajos y carteles de los estudiantes alusivos al tema de la paz y los valores. Además allí también se ubica una mesa y sillas de la paz, para la resolución de conflictos.

Ello, complementado con un currículo diseñado en torno a habilidades como empatía, formación, capacitación en la diversidad, conciencia comunitaria y resolución de conflictos, crea un ambiente de aprendizaje que genera bienestar emocional y social, contribuyendo así en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes, y, según la autora “we ill begin to take trides to Ward developing society where peace is in stilled in the hearts of all” (empezamos a dar pasos hacia el desarrollo de una sociedad donde la paz se inculca en los corazones de todos). (J. Hunter, Tiffany. 2008).

Aunque se trata sólo de una experiencia, que arranca con una documentación teórica, y sus bases religiosas de moral y valores, nos parece importante resaltar el proceso desarrollado por una profesional idónea, con argumentos sólidos y bien fundamentados, quien en su artículo explica cada estrategia ejecutada, en torno al diseño del currículo, de manera sencilla y práctica,

proporcionando herramientas que fácilmente se pueden aplicar en nuestro entorno, caracterizado por la carencia de recursos generalmente.

Si bien es cierto, que la formación de los niños y jóvenes depende principalmente de lo que se les ofrece en la casa, también lo es la gran importancia que nuestro papel como educadores, representa a la hora de complementar, reforzar y/o encausar esas bases formativas que en cuanto a valores principalmente, traen encima cada vez que entran en las instalaciones de la institución educativa. Los docentes y directivos docentes debemos armarnos de coraje y perseverancia para no desfallecer ante la cantidad de inconvenientes relacionados con la diferenciación personal, familiar y aspectos de tipo incluso legal que se nos presentan a la hora de velar por una convivencia sana y en paz en una comunidad educativa conformada por seres humanos en crecimiento, que necesitan de todo nuestro apoyo y orientación constante para ser los hombres y mujeres íntegros que nuestra comunidad, nuestro municipio y país necesitan.

8. OBJETIVOS

8.1 OBJETIVO GENERAL

Construir un estado del arte acerca del manejo del conflicto con jóvenes escolarizados, en los últimos 5 años, en parte de la bibliografía especializada colombiana.

8.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 8.2.1 Identificar la literatura especializada en Colombia, de los últimos 5 años (2007 – 2011) acerca del manejo del conflicto con jóvenes escolarizados.
- 8.2.2 Hacer lectura en profundidad de los textos del corpus identificado
- 8.2.3 Establecer categorías de análisis emergentes en la lectura de los textos
- 8.2.4 Inferir, a partir de la lectura del corpus, los planteamientos de los autores referidos, acerca del manejo del conflicto con jóvenes escolarizados.

9. METODOLOGÍA

Nuestro Estado del Arte La convivencia en la escuela, manejo del conflicto de los jóvenes con edades entre los 12 y 15 años y su respectivo análisis tendrán como base fundamental la aplicación de un análisis crítico del discurso, de acuerdo con el planteamiento de Van Dijk (1999) por cuanto implica tomar conciencia de nuestro papel en la sociedad y específicamente en el medio educativo, como partes integrantes y muy activas de esta estructura social específica.

9.1 RUTA METODOLÓGICA

Inicialmente partimos de un inventario de locaciones geográfico – bibliográficas en las cuales podemos encontrar el material de consulta – análisis, con miras a lograr identificar nuestro corpus específico.

Una vez definidas las opciones, seleccionamos el material para identificar / reconocer definitivamente las categorías de análisis y proceder a la lectura en profundidad de los textos del corpus identificado y continuar así con las inferencias, basadas en los planteamientos de los autores acerca del manejo del conflicto en jóvenes escolarizados.

Aplicando esta ruta, desde la metodología del Análisis de Contenido, podemos incluir tres de los cuatro pasos planteados por Piñuel (2002), como son:

- Selección de la comunicación que será estudiada.
- Selección de las categorías que se utilizarán.
- Selección de las unidades de análisis.

En cuanto a la selección de Categorías, partimos de dos hipotéticas: manejo del conflicto y convivencia en la escuela.

Según las unidades de registro y de análisis, nuestro análisis de contenido fue de tipo Temático, teniendo como unidades los conceptos, referencias y valoraciones y como objeto de estudio los productos comunicativos usados como textos.

10. SISTEMATIZACION DE LAS INVESTIGACIONES SOBRE EL MANEJO DEL CONFLICTO CON JOVENES ESCOLARIZADOS EN COLOMBIA, EN LOS ULTIMOS CINCO AÑOS QUE DIERON ORIGEN AL ESTADO DEL ARTE.

Para lograr el objetivo general propuesto en la construcción del Estado del Arte de la investigación colombiana sobre el manejo del conflicto con jóvenes escolarizados en los últimos cinco años, se efectuó un estudio longitudinal y a profundidad, acudiendo a la bibliografía acumulada con categoría de investigación sobre el tópico y cuyos resultados se describen a continuación:

Tomamos inicialmente un estudio realizado en el año 2009 titulado: **“Factores Psicosociales asociados a comportamientos violentos en población escolarizada en Manizales, Caldas – Colombia”**, realizado por Paula Amaya y otros estudiantes de 10° semestre de la Facultad de Medicina, junto con el profesor titular José Jaime Castaño Castrillón e instructora asociada Sandra Constanza Cañón.

El Objetivo del mismo es analizar los factores asociados a las conductas violentas y su frecuencia en colegios públicos y privados de Manizales. Se tomó una muestra de 325 estudiantes de 4 colegios, con edades entre 10 y 20 años (edad promedio 14,7) de 6° a 11° grado.

Desde el punto de vista teórico, los autores retoman a Bronfenbrenner (1987) quien plantea “una perspectiva ecológica de desarrollo de la conducta humana”, la cual concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro. Estos son: Microsistema, Mesosistema, Ecosistema y Macrosistema. Refiriéndose al primero, como el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo, usualmente la familia. Al último, lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad.

En cuanto a los resultados del estudio se obtuvo la siguiente información:

De 325 estudiantes, el 90,5% (294) no consumen sustancias psicoactivas. El 9,5% consumen cannabis, esteroides y opiáceos.

82,5% (268) No consumen tabaco

12,9% (42) sí consumen tabaco

4,6% (15) Exfumadores.

En cuanto a la funcionalidad familiar, de acuerdo al APGAR familiar se encontró lo siguiente:

39,4% Disfunción leve

36,0% (117) Buena función

19,7% (64) Disfunción moderada

4,9% (16) Disfunción Severa

Se buscó la relación entre la escala de riesgos de violencia de Plutchik, de un lado, y las variables dependientes del hábito violento según el Modelo Ecológico del otro, (conducta antisocial, creencias y actitudes antisociales y conducta escolar). Se encontró que es mayor el promedio de las variables del modelo ecológico para los estudiantes con riesgo de violencia.

De igual manera, el resultado evidencia que los estudiantes sin riesgo de violencia, según Plutchik presentan mayor proporción de buena funcionalidad familiar. En los que presentan riesgo la mayor proporción es disfunción leve.

Se observa que los estudiantes sin riesgo de violencia presentan mayor proporción de no consumo de alcohol.

La proporción de no fumadores es mayor en los estudiantes sin riesgo de violencia.

Entre los estudiantes sin riesgo de violencia hay una mayor proporción de no consumo.

No se encontró relación con estrato pero si con género. Es mayor la proporción de mujeres sin riesgo de violencia según Plutchik.

Además se encontró una alta correlación entre las variables indicativas de comportamiento violento según el modelo ecológico de Bronfenbrenner y las variables independientes del mismo: ambiente escolar, ambiente del barrio, abuso de la madre, ambiente en casa, violencia entre padres, alcohol de la madre, del padre o de los dos, poniendo de presente que las conductas antisociales son un fenómeno sistémico.

Aunque este estudio se realizó en una ciudad capital de nuestro país, nos atrevemos a afirmar que más de un docente o directivo docente, al conocer los resultados de esta experiencia, se sienten identificados con ellos y coinciden en que se trata de una realidad vivida en gran parte de nuestro territorio nacional. Se evidencia que existe una necesidad apremiante por realizar un trabajo de prevención abordando principalmente las variables que aquí se plantean (funcionalidad familiar, consumo de sustancias, tabaquismo, consumo de alcohol, creencias y actitudes antisociales) y en cada uno de los niveles enmarcados dentro de la perspectiva ecológica, lo cual requiere de compromisos que no se limitan a la institución educativa, aunque no se puede negar el protagonismo que debe liderar la misma en su entorno social.

Desde el campo de las Investigaciones, reseñamos ahora el **“Estudio descriptivo de factores asociados a violencia interpersonal en estudiantes de Tunja”** por Yenny Salamanca Camargo y Ángela Marcela Güichá Duitama, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. 2011.

El artículo parte de un estudio realizado en cinco instituciones públicas ubicadas en la zona urbana de Tunja, los colegios Silvino Rodríguez, Gustavo Rojas Pinilla, Julius Sieber, Emiliani y Gran Colombia.

Investigación de tipo descriptivo, con una población objeto conformada por 955 estudiantes con nivel de escolaridad entre primer año de educación básica primaria y cuarto año de básica secundaria (de Primero a Noveno grado) con edades comprendidas entre 6 y 16 años, de nivel socioeconómico bajo.

Se parte de una fundamentación teórica relacionada con la definición de Violencia, la cual es categorizada dentro de un espectro muy amplio que puede abarcar desde situaciones muy notorias como la muerte y las lesiones físicas evidentes, hasta las menos notorias como “los daños psicológicos y los diferentes tipos de privaciones y deficiencias del desarrollo que comprometen el bienestar individual, familiar y/o comunitario”. (Salamanca & Güichá. P2)

La investigación es de tipo no experimental de corte transversal descriptivo, partió de la evaluación de variables de violencia interpersonal, dentro de las cuales se toman en cuenta la violencia familiar y violencia comunitaria. En el caso de la violencia familiar se incluyen variables relacionadas con negligencia, maltrato físico, maltrato psicológico, violencia sexual y violencia conyugal. En cuanto a la violencia comunitaria, se incluye la violencia escolar en donde se evaluaron aspectos tales como bajo rendimiento académico, dificultades de interacción social, indisciplina y ausentismo escolar; además, se tienen en cuenta variables propias del sujeto asociadas a la edad, género, escolaridad y tipo de familia.

En el proceso se utilizaron tres instrumentos:

- Lista de chequeo sobre violencia interpersonal.
- Entrevista clínica individual
- Entrevista para padres y profesores

La lista de chequeo se diseñó para la medición de factores de riesgo de violencia interpersonal en niños y adolescentes. Inicialmente se plantearon 62 ítems con tres factores de riesgo específico que son ambiente familiar, ambiente escolar y riesgos asociados. Este último, relacionado con hacinamiento, alcoholismo e inseguridad fue suprimido una vez recopilados los datos por su dificultad de análisis dentro de este marco de investigación. En cuanto al ambiente familiar, se evaluaron la violencia intrafamiliar, problemas conyugales, maltrato físico, maltrato psicológico, negligencia y abuso sexual. Del ambiente escolar, se tomaron en cuenta: agresión entre pares, bajo rendimiento académico, trato por parte del docente, rendimiento académico e indisciplina.

La Entrevista clínica individual se aplica a aquellos estudiantes que se identifican como posibles víctimas de cualquier tipo de violencia familiar o escolar, luego de realizada la lista de chequeo.

La Entrevista para padres y profesores se aplica a los padres, directores de curso y algunos profesores de los estudiantes a los cuales se les relaciona como posibles víctimas.

Los resultados de este estudio son de tipo descriptivo. Se establece un paralelo tomando las variables asociadas a violencia intrafamiliar y escolar y se compara con las variables de género por un lado y con el tipo de familia, del otro.

En cuanto a las variables familiares, se encontró que la mayor prevalencia para los dos géneros está en la violencia psicológica, presentándose mayor frecuencia de los diferentes tipos de violencia en el género femenino.

Caso diferente se presenta en las variables escolares, en donde se encontró que la mayor prevalencia para los dos géneros está en problemas de interacción social y bajo rendimiento académico. Llama la atención además, que en todas las variables escolares exceptuando la variable de dificultades en interacción social, los porcentajes más altos se dan en los hombres.

En cuanto al tipo de familia se encontró mayor manifestación de violencia intrafamiliar en el tipo de familia compuesta, ocupando un segundo lugar la familia nuclear siendo más frecuente, en los dos casos, el maltrato psicológico y el maltrato físico. Aunque, tomando en cuenta sólo la variable de maltrato psicológico, es más alto en la familia monoparental.

De otra parte, se manifiesta mayor violencia escolar en el tipo de familia nuclear, en segundo lugar está el tipo de familia compuesta, siendo más frecuentes las dificultades en interacción social en ambos casos. En cuanto a la variable ausentismo es más alta en la familia monoparental.

Se encuentra una relación entre las variables asociadas con la violencia intrafamiliar y las variables escolares. Se detectó que en las familias en las cuales se presentan las variables negligencia, maltrato físico, maltrato psicológico, violencia sexual y violencia conyugal, también se presentan variables escolares como bajo rendimiento académico, dificultades de interacción social, indisciplina y ausentismo.

A pesar de estos resultados, llama poderosamente la atención que al analizar la existencia de algún tipo de relación entre las variables asociadas con la violencia familiar y la violencia escolar, se encuentran mayores manifestaciones de violencia escolar que las de violencia familiar, lo cual nos lleva a concluir, que para el caso del estudio en Tunja, el contexto escolar puede ser, además de la fuente de formación de muchos estudiantes, también un generador del aprendizaje de nuevos comportamientos violentos.

Sin embargo, vale la pena resaltar, que si bien es cierto se ha encontrado una relación directa entre la violencia familiar y la violencia escolar, este aspecto

no se puede considerar como algo definitivo, tomando en cuenta que no se analizan otros factores como los relacionados con el contexto social y cultural de cada sujeto.

Dentro de las dificultades presentadas en este estudio, se debe analizar que se trata de un tema que está rodeado de un alto contenido de moralismo y desinformación, lo cual puede generar temor a las víctimas a la hora de realizar cualquier tipo de denuncia, bien sea por el desconocimiento de la ley o las experiencias vividas por otras personas que se han dejado amedrantar por algún tipo de amenazas por parte de sus victimarios.

En el departamento de Risaralda y concretamente en su ciudad capital, se hizo el hallazgo de un proyecto realizado con estudiantes de Noveno grado (9°), en el período comprendido entre Julio de 2008 y Noviembre de 2009 denominado **“Construcción Social de las manifestaciones de violencia escolar en el colegio oficial Jesús María Ormaza de la ciudad de Pereira”** cuyos investigadores forman parte de la Facultad de Ciencias Humanas, Programa de Psicología en la Universidad Católica Popular de Risaralda, quienes son: Yuri Paola Cardona González, Jhon Edwin Correa Rojas, Luz Adriana Parra Orozco, con la tutoría de la Psicóloga Gina Marcela Arias Rodríguez. El Objetivo de este trabajo es el de identificar las manifestaciones de violencia escolar construidas socialmente por los estudiantes.

El grupo de escolares seleccionados para el estudio corresponde a un estrato socioeconómico de nivel 1 y 2 principalmente, caracterizados por pertenecer a barrios en los cuales se viven experiencias constantes de fiestas comunales, peleas callejeras y en algunos casos, hasta pandillas juveniles.

Como parte de los resultados se pudo evidenciar que el ambiente hace a las personas violentas y que éstas no nacen, son los espacios como la calle, el barrio e incluso el colegio los que posibilitan la formación violenta de las personas.

Así mismo, se plantea que la violencia escolar está condicionada por variados factores que subyacen en ella, los cuales pueden ser de tipo social, económico, político, familiar, que forman parte de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa (educadores, padres y alumnos), quienes intervienen en los procesos educacionales y por tanto, influyen a su vez en las manifestaciones de violencia por ser los que construyen realidades en el ambiente escolar.

Esta investigación se sustenta en los principios básicos del Construccinismo Social, desde los planteamientos de Vygotsky, Berger & Luckmann y Gergen. La propuesta define al individuo como resultado de un proceso histórico y social donde el lenguaje juega un papel esencial y el conocimiento es el resultado del sujeto en su interacción con el medio, entendido éste como lo social y lo cultural, trascendiendo así de lo netamente físico.

La investigación realizada es de corte cualitativo. Se seleccionaron de manera intencional a seis (6) estudiantes del grado Noveno (9°) caracterizados por manifestar prácticas violentas y conductas agresivas en el ambiente escolar, quienes se encargan de recopilar la información con técnicas como entrevista en profundidad semiestructurada, grupo focal y observación.

De acuerdo con la información recolectada surgen las siguientes Categorías y Subcategorías:

1. Convivencia Pacífica: Resolución de Conflictos, Valores y Normas.
2. Manifestaciones de Violencia: Agresión física, Agresión Verbal.
3. Percepciones de Violencia desde los Jóvenes: Concepción de violencia y Clases de Violencia.

Desde la Categoría “Convivencia Pacífica” se plantean diferentes situaciones y actitudes vivenciales, en las cuales los sujetos pueden ser pacíficos. Dentro de ésta, con la subcategoría “Resolución de Conflictos” se resalta la importancia del sentido de comunicación entre los compañeros que permite establecer un diálogo coherente enfocado hacia la convivencia, delimitando cada uno su punto de vista y su percepción subjetiva, logrando un consenso social mediante la aceptación de los participantes de un acuerdo común.

Dentro de las conclusiones planteadas por la investigación se evidencia la importancia de la familia como primer agente socializador y medio introductorio a una sociedad en la cual se reflejan las distintas percepciones de sus participantes, compartiendo particularidades comunes de personas que conviven y comparten en distintos espacios.

El ámbito escolar se considera como un segundo hogar por los participantes, en el cual se desarrolla un entramado de percepciones puestas en escena.

En cuanto a las figuras de autoridad, según la percepción de los estudiantes, se dimensionan en los padres como los encargados de enseñar lo que se debe hacer y los docentes como los que regulan sus acciones a través de la norma, quienes a su vez funcionan como mediadores de conflictos dentro de los ámbitos escolares.

Surge la norma como reguladora de ciertas conductas inadecuadas. A la par con ella se dan las prohibiciones y las obligaciones. Las normas están establecidas en el Manual de Convivencia, el cual es desconocido para ellos. Así, conocen la norma en la medida en que la infringen y tienen la sanción.

Frente a la norma se concluye que si bien es reconocida no es cumplida ya que los estudiantes proponen hacer lo que mejor le conviene al grupo pero sin omitir que tienen unos intereses personales, mediados por las pautas de crianza y transmisión de valores de generación en generación aunque no necesariamente involucrado con la norma.

Tomando en cuenta estos factores de crianza que logran una gran incidencia en la violencia escolar, pasamos a referenciar un estudio titulado “**Nuevas Concepciones de Autoridad y Cambios en las Relaciones de Violencia en**

la Familia y en la Escuela”, realizado en 2011 por Bárbara Yadira García-Sánchez y Javier Guerrero Barón. Este artículo parte del Proyecto de Investigación “Violencia Escolar en Bogotá: una mirada desde las familias, los maestros y los jóvenes, durante 2009 y 2010 en cinco (5) instituciones educativas oficiales, modelo basado en fundamentos de la Investigación Acción Participativa.

En los últimos años se han producido cambios culturales bastante importantes en las relaciones de autoridad entre los adultos con los niños y jóvenes, que tradicionalmente y durante siglos, se venían dando en función del castigo, principalmente físico.

La nueva concepción de autoridad contempla la sustitución del poder de corrección de padres y madres por la satisfacción de los derechos de los hijos e hijas sin que medie el ejercicio de la violencia en cualquiera de sus formas.

El concepto de Patria Potestad ha pasado desde ser el derecho exclusivo del padre a un conjunto de derechos y deberes mutuos de padres y madres.

En la nueva noción de autoridad se sustituye el poder de corrección de padres y madres por un derecho de orientación o guía, el cual se debe expresar en una educación para la autonomía y la libertad. A pesar de esto, se registran en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) numerosos casos de maltrato infantil y juvenil tanto en la familia como en las instituciones escolares.

Este proceso de cambio en el concepto de autoridad, se ha dado en varias etapas, generando situaciones sociales que podemos describir así:

- De la Autoridad Paterna a la Autoridad Parental: Se pasa de la Patria Potestad (derecho a la autoridad paterna) a la autoridad parental (ejercicio de la autoridad compartida del padre y de la madre). Decreto 2820 de 1974. Se consagraba que los padres o adultos encargados del cuidado personal de los hijos e hijas, tenían la facultad de vigilar su conducta, otorgando un poder de corrección y sanción moderada.
- De la Autoridad Parental a la Responsabilidad Parental: De la facultad para educar a los hijos e hijas, se pasó a la responsabilidad social de formarlos.

Autoridad Parental: Ejercicio del poder compartido, igualdad de derechos del padre y la madre en el cuidado y educación de los hijos.

Responsabilidad Parental: Asumida como obligación social, igualmente compartida y solidaria entre los padres para responder por la satisfacción de los derechos de los hijos e hijas, dejando claro que para el ejercicio de esta responsabilidad no podrá usarse la violencia en cualquiera de sus formas.

El Código de Infancia y Adolescencia pone límite al uso de la fuerza, borrando todo concepto de autoridad como poder-dominación y se considera una nueva manera de ser padres y madres con una relación social de solidaridad, cooperación, confianza y respeto de los derechos humanos, de niños, niñas y adolescentes. El papel de los padres y madres es el de la formación mediante

la orientación, guía, cuidado y acompañamiento dentro de los parámetros de la libertad, el respeto y la autonomía.

Se manifiesta un desconcierto familiar en función a cómo relacionarse con los hijos e hijas por la tensión que produce la tradición frente a los nuevos conceptos de la relación social. Esta situación se proyecta hacia la escuela en donde la figura patriarcal del maestro, construida por delegación estatal y paterna se convierte en su metáfora.

Se pasa de una autoridad ligada históricamente al derecho/obligación del castigo por parte de los adultos (padres y maestros) a una función social de la educación para la convivencia.

- Incertidumbre “nostalgia del padre” y el fantasma del “miedo social: Padres, madres y maestros no saben ahora de qué manera relacionarse con niños, niñas y adolescentes. Existe una preferencia por la autoridad de antaño frente a las relaciones de igualdad y horizontalidad con hijos e hijas, por parte de padres, madres y educadores. El cambio de la autoridad a la responsabilidad parental genera miedo, desconcierto e incertidumbre. Se hace inminente la superación de una necesidad primaria de autoridad para lograr el forjamiento de la propia libertad y autodeterminación, llegando así a la formación del verdadero sentido de responsabilidad en nuestros niños, niñas y jóvenes.

- Las transformaciones de la familia, la incertidumbre y las situaciones de violencia: Nuestra sociedad ha pasado del modelo de familia nuclear a la familia extensa, lo cual ha generado a su vez un cambio en el tipo de relaciones familiares e interpersonales, reformando también las necesidades afectivas, de la expresión del amor y la sexualidad, del desarrollo de una autonomía individual y de la libertad personal, de un reconocimiento de cada ser como depositario de derechos y deberes, de la búsqueda de la felicidad particular a través de la satisfacción de los deseos y de las posibilidades en educación desde la más temprana edad. Esta transformación genera dolor, miedos e incertidumbres, al tener que enfrentarse a saber tomar la decisión adecuada acerca del tipo de vínculos y expresiones sociales adoptadas para su vida; situación que ha generado problemas afectivos y mentales generalizados, lo cual puede a su vez acarrear algún tipo de violencia social. La Organización Mundial de la Salud, clasifica, según el actor, tres campos: la violencia auto infligida, interpersonal y la violencia colectiva.

- Maltrato Infantil, configuración familiar y construcción de sentido: No ha sido fácil romper un hito histórico de siglos, con el castigo como medio eficaz de buena crianza. A pesar de los cambios sociales, aún se continúan presentando casos de maltrato infantil, el cual se manifiesta en todos los niveles socio económicos y con mayor intensidad en las zonas urbanas, con respecto a las rurales. La mayor razón que desencadena la violencia infantil es la intolerancia, también otras causas como desamor, alcoholismo, machismo, problemas económicos, drogadicción, entre otros.

- Castigo, corrección y control: La ley colombiana evidencia las transformaciones culturales y jurídicas en el tema de la regulación en la relación entre padres e hijos:

Ley 57 de 1887 o código civil, artículo 262. Faculta al padre para corregir y castigar moderadamente a sus hijos. Además podría imponerles pena de detención hasta por un mes, en un establecimiento correccional.

Decreto 2820 de 1974, artículo 21: Los padres o la persona encargada del cuidado personal de los hijos, tendrán la facultad de vigilar su conducta, corregirlos y sancionarlos moderadamente.

La Constitución Política de 1991 expresa la no aceptación de ninguna forma de violencia, trato inhumano o degradante o cualquier forma de agresión dentro de la familia.

El Código de Infancia y Adolescencia de 2006 expresa que el ejercicio de la responsabilidad parental no podría llevar ningún tipo de violencia física, psicológica o actos que impidieran el ejercicio de los niños, niñas y adolescentes.

Aun así, se continúan presentando casos de maltrato infantil.

- Violencia en la Escuela: Los autores reconocen tres tipos de manifestaciones de violencia escolar: violencia en la escuela, contra la escuela y violencia institucional. Esta última, considerada en función de las manifestaciones de abuso de poder de los agentes institucionales, bien sea en el plano físico, psicológico y simbólico. Así mismo, se hace mención de la clasificación hecha por Rosario Ortega Ruiz y María del Rosario del Rey Amarillo (2003), quienes clasifican los episodios de violencia escolar en cinco categorías:

- Vandalismo,
- Disruptividad o violencia contra las autoridades escolares,
- Indisciplina o violencia contra las normas,
- Violencia interpersonal,
- Delitos o violencia que rebasa el ámbito escolar.

Los datos revelan que niños, niñas, adolescentes y adultos jóvenes se involucran frecuentemente en riñas, lo cual refleja dificultad en la construcción de relaciones pacíficas; situación que se presenta también en las familias, siendo la principal circunstancia desencadenante de situaciones de violencia.

Existe una tendencia a la configuración de colectivos pares que constituyen liderazgos en el desafío al orden establecido y a los valores para generar contraculturas contestatarias alrededor de las cuales se moldean identidades particularistas. Interactúan con otros grupos de pares denominados comúnmente parches, galladas, tribus, barras o pandillas.

- De la violencia intrafamiliar a la violencia escolar: Existe una relación directa entre la violencia intrafamiliar, el maltrato infantil y la violencia escolar. El estudio Convivencia y Seguridad en ámbitos escolares en Bogotá D.C (2006)

demonstró que otros ambientes pueden fomentar el aumento de expresiones de violencia en los escolares.

En cuanto a la investigación, se puede concluir que nos encontramos en un período de transición en el que todos los actores sociales se reacomodan a nuevas realidades sobre el concepto de autoridad y responsabilidad parental, situación que puede generar sensaciones de desconcierto y miedo, lo cual a su vez desemboca en actitudes y comportamientos incitadores de violencia.

Con referencia al tema de la estrategia, ubicamos un estudio realizado en Bogotá en el año 2009, producido por la UNICEF, oficina regional para América Latina y el Caribe, Cámara de Comercio de Bogotá y CEPAL, denominado **“El Programa para la Gestión del Conflicto Escolar HERMES”**.

Se trata de una propuesta pedagógica que involucra a los miembros de la Comunidad Educativa y busca la transformación y gestión del conflicto escolar a través del diálogo, la concertación en un ambiente de respeto y tolerancia. Se selecciona un grupo de jóvenes y a un grupo de docentes con quienes se realiza el proceso de formación sobre los Métodos Alternos de Solución de Conflictos (MASC), el cual va complementado con eventos de sensibilización a toda la comunidad educativa. Estudiantes y maestros son capacitados para desempeñar la labor de mediadores.

Para el Programa Hermes, la violencia escolar es definida como cualquier proceso que viola o afecta la integridad física, social y/o psicológica de otra persona o grupo en el marco de la escuela.

Según un estudio realizado en Bogotá, para 2006, de acuerdo con Julián de Zubiría (2008) 56% ha sido robado en su colegio, 32% ha sido objeto de golpes y maltrato físico por parte de sus compañeros en las instalaciones del colegio. De éstos, 4.330 dijeron haber requerido atención médica después de la agresión y 2.580 aseguraron que quien los amenazaba portaba un arma. En cuanto a las víctimas, el 46% aceptó haber insultado a un compañero el año anterior y un 32% aceptó haber ofendido y golpeado a otro compañero.

La violencia puede ser producto de discriminación étnica, económica, social, política y cultural, aunque también pueden influir factores de violencia familiar, abuso, el poco control de los padres, bajo rendimiento académico, fácil acceso a armas o los mensajes que contienen los medios de comunicación cuando presentan a la violencia como manera de enfrentar conflictos y diferencias.

El Programa Hermes se desarrolla tomando en cuenta un modelo metodológico que incluye 10 pasos: 1. Diagnóstico preliminar del contexto y caracterización desde las relaciones. 2. Fase de concertación. 3. Base de la selección (instituciones educativas con nivel secundaria, estudiantes entre 11 y 17 años. Grados 8° a 11°. Colegios oficiales, población con estratos socioeconómicos 0-1-2-3). 4. Fase de Promoción y Divulgación. 5. Fase de apreciación de la conflictividad. 6. Fase de formación a docentes. 7. Fase de formación a

estudiantes, 8. Fase de Capacitación en Métodos Alternos de Solución de Conflictos (MASC). 9. Fase de Especialización. 10. Fase de Continuidad.

Los estudiantes certificados entran a formar parte de la Red Nacional de Gestores y Conciliadores Escolares (RENACEG), la cual realiza encuentros semestrales en donde se socializan experiencias y construyen propuestas de trabajo en red.

Para el 2009 el programa se ejecutaba en 225 colegios oficiales, en 19 localidades de Bogotá y municipios de Cundinamarca como Zipaquirá, Chía, Cajicá, Tenjo, Tabio, Sopó, Fusagasugá, Arbelaez y Subia.

Se trabaja desde la perspectiva de Inteligencia Emocional, excluyendo el modelo disciplinario basado en una autoridad incuestionable de parte del profesorado o las directivas. Es flexible y permite acomodarse a las características de cada institución educativa, además de consolidar un modelo de negociación de conflictos en donde los estudiantes y profesores son los actores centrales de los procesos.

En nuestra búsqueda de estrategias sobre el manejo del conflicto, es importante considerar las diversas maneras de abordarlo. Encontramos en Bogotá algunas experiencias significativas en un estudio denominado: **Sistematización de buenas prácticas de Convivencia Escolar y apropiación contextualizada en los colegios de excelencia Orlando Higuera Rojas, Gustavo Rojas Pinilla y José Celestino Mutis**. Realizado por Beatriz Elena Arias Aristizabal, Martha Patricia Forero Camargo, Ingrid Yohanna Pacheco Leal, Constanza Piñeros Herrera, Nancy Yamile Robayo Almanza, Gloria Esperanza Rodríguez Garcés, Blanca Patricia Rojas Baracaldo, Javier Urrego Torres, bajo la dirección de Rosa Ludy Arias Campos. Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

Este trabajo nos presenta tres experiencias de Buenas Prácticas en Convivencia Escolar, llevadas a cabo en Colegios de Bogotá, las cuales están relacionadas con: Conflicto, Normatividad y Derechos, Comunicación y Participación.

En cuanto al tema de Convivencia y Conflicto, se hace alusión a un programa realizado en el Colegio Nuevo San Andrés de los Altos, que cuenta con dos mil (2.000) estudiantes y atiende desde preescolar hasta grado 11, rodeado de un ambiente de pandillas, conflictos intrafamiliares, consumo de drogas, atracos, acoso sexual y a esto se suma, las largas distancias que deben recorrer los estudiantes para acceder a la institución. En vista de estas últimas condiciones que requerían generar ambientes seguros de acceso, como primera instancia, se adoptó una propuesta de la Secretaría de Educación denominada “caminos seguros”. Luego, se vio la necesidad de implementar un proyecto de solución de conflictos, motivados por las condiciones de vida aledañas a la institución educativa, las cuales tenían continuidad al interior de la misma. Fue esta la razón que dio paso al programa “Pasa la Bola”.

Su objetivo inicial era disminuir el consumo y venta de drogas, las peleas, el porte de armas e incrementar el respeto, buen trato y la solidaridad.

El Proyecto contó con el apoyo de la Policía Nacional, Secretaría de Educación – Usme, Hospital de Usme, la Personería de Bogotá y la Secretaría de Integración Social. El esquema de trabajo estaba enfocado en función de los siguientes pasos:

- Entrega de pimpones como elemento didáctico y simbólico.
- Se entablaba una especie de conversatorio dando cabida al diálogo y la concertación en donde se cede el uso de la palabra a través de la entrega física de la pequeña bola o pimpón.
- Se busca la concertación a partir del diálogo en espacios neutrales.
- Implementación de acuerdos pedagógicos para fortalecer el cumplimiento de los acuerdos y la aplicación de la norma.
- Retroalimentación de procesos en nuevas reuniones de docentes.

De esta manera se utilizó el juego como dispositivo de sensibilización frente al conflicto: Pasar la bola es aceptar que el conflicto involucra a todos los convivientes.

También se ve el juego como factor de mediación en la transformación de conflictos: Pasar la bola implica responder al conflicto en tiempo y lugar de manera inmediata.

El Proyecto “**Pasa la Bola**” generó cambios de buen trato e inclusión que significaron variaciones en las prácticas sociales, las cuales beneficiaron la convivencia tanto al interior de la comunicad educativa como en el entorno periférico de la institución. Se notó un mejoramiento del desempeño académico, incremento de prácticas de concertación e incorporación de nuevos componentes para la convivencia como son: solidaridad, trabajo en equipo y diálogo.

Los aprendizajes específicos en Convivencia y Conflicto con esta experiencia son principalmente:

- Habilidades para reconocer el conflicto.
- Claridad para delimitar los conflictos como método pedagógico y como proceso necesario para la mediación de conflictos.
- Pertinencia de la intervención oportuna para prevenir factores de violencia y la escalada del conflicto.
- Enfoque de corresponsabilidad y trabajo en red, en el abordaje del conflicto social.

La Segunda Buena Práctica en Convivencia, enfocada desde la Normatividad y Derechos, fue implementada en el Colegio del Santo Ángel y acogida por el Colegio Gustavo Rojas Pinilla de Bogotá.

Como pilar fundamental de esta experiencia se implementa el Programa “Demócratas antes de los 18” realizado en 1989, el cual se consolidó mediante el GEA (Gobierno Estudiantil Angelino), que se caracterizó por su pertinencia, eficacia y eficiencia en procesos de formación participativa, ciudadanía y democracia, mediante la elección popular de líderes que les representaran con algunas responsabilidades específicas y roles definidos como el de Presidente y Ministros estudiantiles.

Con esta práctica se abren espacios para la participación, autonomía, el liderazgo y lleva al aprendizaje del diálogo, el saber escuchar, a reconocer las diferencias de ideas y pensamientos.

Con la Ley General de Educación (115 de 1994) se adaptó el proyecto a los parámetros allí contemplados obteniendo logros importantes tendientes a educar en y para la convivencia democrática mediante el fomento de una mayor competencia reflexiva y argumentativa en los estudiantes, el incremento de oportunidades y espacios para el desarrollo del Gobierno Escolar, la potenciación de la participación del grupo familiar, ampliación de alternativas de formación integral de los estudiantes para el liderazgo.

El proyecto propicia que los estudiantes participen en el estudio, análisis y adopción de las normas, representadas en este caso por el Manual de Convivencia, sin que éste llegue a convertirse en el único eje principal de regulación de la convivencia en la institución escolar, sino en un medio a través del cual se establecen parámetros y pautas que en determinado momento contribuyan a definir acciones pertinentes que guían las interacciones sociales. Pero es a través de un proceso democrático e incluyente en el que verdaderamente se vivencian las normas y los acuerdos.

Además, con el manejo democrático del conflicto se involucra la prevención de la violencia y un tratamiento integral reparativo de las relaciones escolares. Con la deliberación democrática se potencia la comprensión y el cumplimiento de normas.

La Tercera Buena Práctica de Convivencia, denominada Comunicación y Participación, se llevó a cabo en el Centro Educativo Distrital Nuevo Chile de Bogotá, ubicado en un barrio de invasión de esta ciudad, con toda la problemática social que esto implica.

Motivados por la necesidad de la comunidad educativa por desarrollar una convivencia más armónica, estableciendo pautas para una comunicación asertiva, participativa y mediática que se evidencie en la resolución adecuada de conflictos y el cuidado de los derechos humanos, se implementa la “Cátedra Chilena”, la cual se instituyó como parte fundamental del PEI con miras a darle un distintivo a la institución, que enfatizara en los aspectos aquí mencionados.

En el nivel de Primaria se trabajan dos ejes temáticos: Autoconocimiento y Reconocimiento Institucional.

En Secundaria, tres ejes: Comunicación, Solución de Conflictos (basados en la mediación), y Desarrollo Sostenible.

Desde primaria se desarrollan las acciones relacionadas con el manejo del conflicto y la formación de competencias ciudadanas. Estas actividades se refuerzan con estrategias comunicativas que involucran a los estudiantes en los diferentes medios como “mensajeritos de paz”.

Cuentan con un periódico y emisora escolar.

La participación en los medios de comunicación fortalece la aplicación de los derechos humanos, el diálogo en la resolución de conflictos y el pensamiento crítico que permite dar salida a las problemáticas y posibles soluciones que se dan desde la escuela.

La Cátedra Chilena les llega a todos los estudiantes. Es un instrumento que permite formar en comunidades dialógicas, defensoras y protectoras de los derechos humanos, que construyen convivencia a partir del reconocimiento, la tolerancia y el respeto. Esto permite crear estructuras comunicativas basadas en el poder de convencimiento, de argumentación, que generan acuerdos y pactos para la convivencia sana.

11. CONCLUSIONES

- De acuerdo a la sistematización de las investigaciones sobre el manejo del conflicto con jóvenes escolarizados presentado en el capítulo anterior, se puede afirmar que son numerosas las causas de los comportamientos violentos en niños, niñas y adolescentes, que generalmente surgen fuera de las aulas y del entorno institucional de la escuela. Desde el microsistema familiar hasta el macrosistema cultural establecen pautas de comportamiento que influyen en las manifestaciones de violencia entre los estudiantes. La funcionalidad de la familia, alcoholismo, consumo de sustancias psicoactivas, son factores que se ven relacionados con el riesgo de violencia manifiesto en las instituciones educativas.
- Al hacer lectura a profundidad de la bibliografía seleccionada como objeto de estudio para llegar a un Estado del Arte de la investigación sobre el manejo de conflictos con jóvenes escolarizados se infiere que entre los factores asociados a la Violencia Escolar, tenemos el ambiente familiar, aunque también el contexto social y cultural en el cual se desenvuelve el estudiante, cumplen un papel fundamental.
- Los planteamientos de los autores referidos, acerca del manejo del conflicto con jóvenes escolarizados, permiten concluir que nos encontramos en un período de transición social, de cambio de esquemas, pasando de la corrección a la formación, del concepto de autoridad a la responsabilidad parental. Los niños, niñas y adolescentes son conscientes de sus derechos y expresan su rechazo ante toda manifestación de abuso de poder. Estas situaciones generan inseguridad por parte de los padres y maestros acerca del rol y las actuaciones que se deben asumir en determinadas circunstancias en su relación con los niños y jóvenes. Lo cierto es que debemos formar y educar para la convivencia, basados en la igualdad, la libertad y la fraternidad. De igual manera, las investigaciones demuestran que estrategias de concertación y diálogo dentro de un plano de comunicación asertiva ayudan a mejorar la convivencia escolar y por ende disminuir los niveles de violencia dentro de las instituciones educativas.
- La imposición de normas y el autoritarismo no resulta ser un mecanismo adecuado para evitar la violencia escolar.
- Existen mecanismos mediante el logro de acuerdos y manejo del conflicto, con programas institucionalizados, probados y

comprobados que nos pueden ayudar en la difícil tarea de alcanzar una sana convivencia en las instituciones educativas. El trabajo de mediación de conflictos, a través de actividades de conciliación, resulta ser una estrategia eficaz y eficiente por su filosofía basada en la igualdad, la concertación y el diálogo, excluyendo toda forma de autoridad.

- La participación, la promoción del liderazgo positivo y el respeto por las opiniones de cada uno de los estudiantes con estrategias democráticas, generan un ambiente de reconocimiento tanto individual como colectivo que ayuda en el enriquecimiento de las buenas relaciones dentro de la Comunidad Educativa.
- Las familias, el sistema escolar y el Estado tenemos la tarea de reconceptualizar las vivencias culturales que impliquen acciones violentas.
- No se debe delegar toda la responsabilidad en los docentes y las instituciones educativas, quienes con nuestra labor pedagógica asumimos el compromiso, pero también se hace necesaria la participación del Estado y principalmente, la familia para lograr la paz y convivencia sana que tanto añoramos.

REFERENCIAS

- Amaya, P; Castaño, J; Cañón, S; García, A; Giraldo, V; Hernández, S... & Rodríguez, M. (2009). Factores psicosociales asociados a comportamientos violentos en población escolarizada de Manizales, Caldas, Colombia. *Archivos de Medicina*. (Col), vol. 10, núm. 1, junio, 2010, pp. 51-62. Universidad de Manizales. Caldas, Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=273819493005>
- Arias, B; Forero M; Pacheco I; Piñeros, C; Robayo N; Rodríguez G... & Urrego, J. (2009). *Sistematización de buenas prácticas de Convivencia Escolar y apropiación contextualizada en los colegios de excelencia Orlando Higuera Rojas, Gustavo Rojas Pinilla y José Celestino Mutis*. Pontificia Universidad Javeriana. (Tesis de Maestría). Recuperada en: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis63.pdf>
- Cámara de Comercio de Bogotá. CEPAL. UNICEF. (2009). *El programa para la gestión del conflicto escolar Hermes*. Bogotá, Cundinamarca - Colombia.
- Cardona, Y; Correa, J. & Parra, L. (2009). *Construcción Social de las manifestaciones de violencia escolar en el colegio oficial Jesús María Ormaza de la ciudad de Pereira*. Universidad Católica Popular de Risaralda. Recuperado de: <http://biblioteca.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/10785/460/1/completo.pdf>
- Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niñ(@)s y adolescentes en Bogotá. *Revista de Estudios Sociales No. 12*. Universidad de los Andes.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. Págs. 47-58. *Revista de Estudios Sociales No. 15*. Universidad de los Andes.

Chaux, E. (2004). Competencias ciudadanas Habilidades para saber vivir en paz. *Periódico Altablero No. 27*, Febrero-Marzo 2004. De Coyuntura Educación para vivir en sociedad.

Domínguez, R. & García, S. (2003). *Introducción a la Teoría del Conflicto en las Organizaciones*. Área de Psicología Social Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Rey Juan Carlos. P. Artilleros s/n 8032 Madrid. 53p.

Duarte Duarte, J. (2005). Comunicación y Convivencia Escolar en la Ciudad de Medellín, Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 37. Edición OEI.

Dahrendorf, R. (1959). *Clases sociales y su conflicto en la sociedad industrial*. Madrid. Ediciones Rialp. (1970).

García-Sánchez, B. & Guerrero-Barón, J. (2011). Nuevas concepciones de autoridad y cambios en las relaciones de violencia en la familia y la escuela. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8) Edición especial La violencia en las escuelas, 297-318.

Generalitat Valenciana. Conselleria de Sanitat. (2006). *Escalas e instrumentos para la valoración en atención domiciliaria*. Valencia – España. Coordinación: Josep Adolf Guirao Goris; Juan Gallud.

Girard, k. & Koch, S.J. (1997). Resolución de Conflictos en las Escuelas. *Manual para educadores*. Ediciones Granica. Barcelona – España

Mejía, D. (1991). *Salud Familiar para América Latina*. Ascofame. Acofaen. Acfo.

Gómez, A. & Soledad, A. (2009). De la Violencia a la Convivencia en la Escuela: El camino que muestran los estudios más recientes. *Revista Complutense de Educación ISSN: 1130-2496. Vol. 20 Núm. 1.205-227.* Madrid.

Hunter, T. (2008). Creating a Culture of Peace in the Elementary Classroom. *The Education Digest .Ann Arbor: Sep 2008. Tome 74, N° 1; pg. 54, 5 páginas.*

Jiménez, M; Nieto, A. & Lleras, J. (2010). La Paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia. *Educación y Educadores. Chía. Sep. - Dic. 2010. Tomo 13, No. 3. Pág. 347.*

Lafont Batista, E. (2000). La Convivencia y la Disciplina, un Contenido Transversal. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Contexto Educativo. No. 8. Junio 2000.*

Marcelli, D & Braconnier A. (2005). *Psicopatología del Adolescente.2° edición.* Masson S.A. 677pp. España.

Salamanca, Y. & Güichá, A. (2011). Estudio descriptivo de factores asociados a violencia interpersonal en estudiantes de Tunja. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja. *Revista Psychologia: Avances de la Disciplina. Vol. 5. N.º 1.: 37-46, enero-junio de 2011.*

Van Dijk, T. (1999). *El análisis crítico del discurso. Anthropos* (Barcelona), 186, septiembre-octubre 1999, pp. 23-36.

Visalli, U. (2005). *Aspectos psico-sociales del conflicto, mediación escolar y maltrato entre iguales (bullyng) en centros educativos*. Tesis doctoral. Universidad de Burgos. Burgos España.

Zúñiga, C. (2009) *Los caminos del psicoanálisis: un testimonio*. Universidad Nacional Autónoma De México. México. Micro Ediciones.

ANEXOS

RECURSOS

Recursos humanos
Recursos físicos (libros)
Recursos electrónicos y de conectividad.

CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	2011												2012											
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Definición y Diseño del Anteproyecto		X																						
Diseño del proyecto y sustentación									X															
Ajustes por Sustentación										X														
Consulta y recolección de información digital											X	X												
Visitas a universidades para recolección de información												X												
Visitas a otras entidades para recolección de información												X	X											
Interpretación y análisis de la información.													X	X	X	X								
Elaboración del documento final																		X	X	X	X	X		
Socialización y publicación																							X	

ALBA LUCIA DELGADO RUGELES

ESPERANZA BARON DURAN.