



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 095 AZCAPOTZALCO**

**LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA A TRAVÉS DE LAS
HABILIDADES DEL DIÁLOGO Y LA NEGOCIACIÓN EN NIVEL PRIMARIA**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PRESENTA:**

JOSEFINA REYES GARCÍA

ASESORA DE TESIS:

DRA. ANGÉLICA IRENE HERNÁNDEZ GONZÁLEZ

CIUDAD DE MÉXICO

MAYO DE 2022

Ciudad de México, a 7 de abril de 2022.

DICTAMEN APROBATORIO

Lic. Roberto Carlos Martínez Medina
Encargado de Servicios Escolares de la
Universidad Pedagógica Nacional
Presente

En relación con la tesis de maestría: La resolución de conflictos en el aula a través de las habilidades del diálogo y la negociación en nivel primaria, que presenta Josefina Reyes García, a propuesta de la Dra. Angélica Irene Hernández González, los abajo mencionados, miembros del jurado comunican que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Angélica Irene Hernández González.

Secretario: Dr. Víctor Manuel Santos López.

Vocal: Dra. Edna Marcela Barrios Gómez

Por lo anterior, se dictamina favorablemente el trabajo y se le autoriza a presentar su examen de grado.

ATENTAMENTE

"Educar para transformar"



DRA. MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DIRECTORA

D.F. AZCAPOTZALCO


 MBGH/NVBE/gsj

Dedicatorias

Celebro que las ideas, los sueños, y los anhelos de cada ser, puedan contribuir al cumplimiento de cada una de las metas y proyectos, y permitan ir en busca de nuevas aspiraciones, dejando de lado los prejuicios y un destino aparentemente marcado.

Con este pensamiento, mi agradecimiento inicial va dirigido a mis padres: Luisa y Antonio, quienes se han encargado de darme su amor, confianza, y apoyo incondicional en cada una de mis decisiones; porque son y serán mi fuente de inspiración por el simple hecho de haberme dado la vida, de caminar conmigo en cada uno de mis planes, e incluso de soñar mis sueños.

Mi siguiente agradecimiento es para la persona con la que comparto en el día a día mis sueños, mis ideales, mis palabras, mis sentimientos y mis proyectos; en el que encuentro al amigo y confidente más sincero, inteligente y honesto ante la vida; quien en cada detalle me demuestra su amor, su apoyo, y su comprensión; un ser fundamental en el logro de esta maestría. Mi esposo, Arturo.

A mis hermanos; Sergio, Guadalupe y Marco, por su apoyo, cariño y comprensión, así como por su preocupación y acompañamiento a lo largo del proceso de la maestría e interés por mis avances del proyecto; porque su papel como familia fue determinante para lograr culminar este proceso de titulación.

Por último, mis más sinceros agradecimientos a mi asesora, la Dra. Angélica Irene Hernández González, por contribuir con sus conocimientos en la construcción de este trabajo; al Dr. Víctor por su acompañamiento académico constante, a la Dra. Edna Marcela por ser mi lectora, y a cada uno de los maestros que formaron parte de mi trayectoria escolar de la maestría, entre ellos a la Dra. Blanca por su apoyo.

Finalmente, un reconocimiento a la Universidad Pedagógica Nacional, que me abrió una vez más sus puertas, brindándome la oportunidad de poder estudiar en un nivel, que, en otros tiempos, hubiera sido inalcanzable.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	10
1.1. Planteamiento del problema	12
<i>1.1.1. El problema en el aula</i>	14
1.2. Justificación	17
<i>1.2.1. ¿Por qué el diálogo?</i>	20
<i>1.2.2. ¿Por qué la negociación?</i>	22
1.3. Objetivos	25
<i>1.3.1. Objetivo general</i>	25
<i>1.3.2. Objetivos específicos</i>	25
1.4. Alcances	25
1.5. Limitaciones	26
CAPÍTULO II. CONTEXTUALIZACIÓN	27
2.1. Contexto internacional	27
<i>2.1.1. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors</i>	27
<i>2.1.1.1. Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás</i>	28
<i>2.1.2. Reunión Regional de ministros de América Latina y el Caribe (2017)</i>	29
2.2. Contexto Nacional sobre Educación Básica	31
<i>2.2.1. Ley General de Educación</i>	31
<i>2.2.2. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3º</i>	34
<i>2.2.3. Plan y programas de estudios 1993</i>	35
<i>2.2.4. Plan de estudios 2011. Educación básica</i>	37
<i>2.2.4.1. Los principios pedagógicos</i>	38
<i>2.2.4.2. Competencias para la vida</i>	39
<i>2.2.4.3. Desarrollo personal y para la convivencia</i>	41
<i>2.2.5. Programa de formación cívica y ética 2011</i>	41
<i>2.2.6. Modelo educativo 2017</i>	42
<i>2.2.6.1. Aprendizajes Clave para la educación Integral</i>	43
CAPÍTULO III. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	47
3.1. Generalidades sobre el tema de los conflictos	47

3.1.1. <i>El caso de México</i>	52
3.2. Algunas definiciones del conflicto	58
3.3. Algunas investigaciones sobre la resolución de conflictos	60
3.4. ¿Cómo resolver los conflictos en el aula?	65
3.5. El diálogo (como punto de partida para resolución de conflictos)	67
3.6. La negociación	68
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN PARA EL DIAGNÓSTICO	71
4.1. Tipo de investigación	71
4.1.1. <i>El estudio de caso</i>	72
4.2. Procedimiento: técnicas e instrumentos	74
4.3. Instrumento de recolección de datos	75
4.4. Participantes	75
4.5. Contexto escolar	76
CAPÍTULO V. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO Y ANÁLISIS DE CADA CATEGORÍA	79
5.1. Categoría de análisis 1. La percepción de los alumnos hacia el conflicto	80
5.2. Categoría de análisis 2: estrategias que aplican los alumnos para resolver el conflicto	84
5.3. Conclusiones finales del análisis de las categorías	87
CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA FAVORECER EL DIÁLOGO Y LA NEGOCIACIÓN A TRAVÉS DE UN TALLER	90
6.1. Justificación	90
6.1.1. <i>Contenidos actitudinales</i>	91
6.2. La asignatura de formación cívica y ética	92
6.2.1. <i>Ejes formativos</i>	92
6.2.2. <i>Competencias cívicas y éticas</i>	93
6.3. Objetivos de la propuesta	95
6.4. Duración	95
TALLER	97
PRIMERA PARTE: INTRODUCCIÓN AL CONFLICTO	97
SEGUNDA PARTE: EL DIÁLOGO COMO HABILIDAD	103
TERCERA PARTE: LA NEGOCIACIÓN COMO HABILIDAD	107
Sugerencia de evaluación pre – test y evaluación pos – test.	110
CONCLUSIONES	112
ANEXO	115

FUENTES DE CONSULTA 120

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, hablar del tema de la resolución de conflictos es muy recurrente en los centros educativos, en los artículos educativos, y en el mismo discurso escolar; y su importancia se ha acentuado y relacionado la mayoría de las veces a partir del reconocimiento de los climas de violencia que existen en las aulas, como se pudo observar en diversas fuentes que abordan este tema.

Es importante mencionar que este tema de interés educativo, cobra relevancia porque su objetivo se centra en el desarrollo de habilidades, de acciones y actitudes atravesadas por la reflexión, que en conjunto pretenden favorecer las relaciones sociales basadas en el diálogo y la negociación, para la resolución de conflictos, y por ende para la promoción de una sana convivencia en el aula.

No obstante, dada la relación frecuente que se encontró entre conflicto y violencia, el eje conceptual sobre el que gira este trabajo, es aquel que concibe al conflicto como la condición inherente al ser humano, el que concibe al conflicto como una expresión natural que surge de todo proceso de convivencia, tal como se retoma en los próximos capítulos en la teoría del conflicto.

Por lo tanto, con estos referentes sustanciales, a continuación, se explica de manera muy breve el contenido desarrollado en cada uno de los seis capítulos que componen este proyecto.

En el capítulo 1, se plantea la problemática en general en torno a la existencia de los conflictos en el aula, así como las principales formas en las que los alumnos responden ante uno, siendo representativo el poder visualizarlo en porcentajes. Entre los datos más importantes se encuentra que la mayoría de los alumnos de nivel primaria, tienen como primera estrategia la mediación docente, y no figura ni el diálogo ni la negociación, lo cual se puede constatar en la descripción de lo que se vive y observa en el aula con los alumnos de tercer grado. Con ello, se finaliza este capítulo haciendo hincapié en la necesidad de que los alumnos desarrollen las habilidades del diálogo y la negociación, para actuar adecuadamente ante situaciones de conflicto.

En el capítulo 2, se aprecian dos apartados importantes: en el primero, se abordan algunos referentes internacionales que retoman el tema de los conflictos, con la intención de conocer de

qué manera guían la dirección educativa, con algunas directrices que han de retomar los países para incorporarlos en el rumbo de su educación, un claro ejemplo de ello, es el informe a la UNESCO, de donde se recuperan los pilares de la educación, específicamente el pilar de “aprender a vivir”, que implica el desarrollo de habilidades para la vida en sociedad, que integra de manera directa el tema de los conflictos.

En el segundo apartado, se retoman los referentes nacionales, es decir, aquellos que orientan el sentido de la educación en México; por ejemplo, algunos documentos normativos como la Ley General de Educación, La Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos (concretamente lo que indica el artículo 3º), y luego los planes de estudios 2011 y 2017, señalando los principales aspectos que establecen las pautas para la convivencia, y la resolución pacífica de conflictos.

En el capítulo 3, que se ha denominado “generalidades sobre el tema de los conflictos” se ha construido una especie del estado de arte sobre este tema, pero visto desde el ámbito educativo. Es decir, se inició exponiendo cómo la resolución de conflictos se fue trasladando desde la parte social hasta la parte educativa, y posteriormente cómo se fue haciendo necesario retomarlo en diferentes programas educativos para promover un ambiente libre de violencia en las aulas.

Se revisó de forma particular cómo ha sido abordado este tema en algunos países de América Latina, para luego centrarse en el caso de México, recuperando algunos proyectos educativos que se generaron para abordar precisamente la resolución de conflictos.

Otros aspectos que se integraron en este capítulo, van relacionados con algunas definiciones del conflicto, así como algunas investigaciones que se han realizado en torno a este concepto y que fueron recuperados para conocer la forma en la que se orientaron los trabajos, y algunos de los resultados obtenidos; los cuales constituyeron referentes importantes para la construcción de este proyecto.

En el capítulo 4, se concentran los aspectos metodológicos que se siguieron para la realización de este trabajo; a grandes rasgos se expone porqué se retomó el estudio de casos, y también se comenta sobre el diagnóstico que se realizó con los alumnos de tercer grado, para conocer el panorama de los conflictos en el aula, así como la forma en la que ellos solucionan sus

conflictos; así también se explica de manera general el instrumento para la recolección de datos, y finalmente el contexto escolar de donde partió la investigación.

En el capítulo 5 se realiza de manera concreta el análisis de los resultados del diagnóstico, obtenidos a través de la encuesta aplicada a los alumnos de tercer grado grupo A. Para realizar este análisis las preguntas se clasificaron en dos categorías, lo cual permitió llegar a algunas conclusiones significativas.

En el capítulo 6 se culmina con este proyecto, abordando esta última parte con una propuesta de taller que puede ser aplicable para los alumnos de tercer grado de primaria, a fin de favorecer el trabajo de los conflictos en el aula.

Esta parte comenzó con una justificación centrada en la necesidad de que los alumnos desarrollen las habilidades del diálogo y la negociación para la resolución de conflictos en el aula, partiendo de un acercamiento conceptual de lo que es “el conflicto”.

Se reitera que, cuando se habla de que los alumnos tienen que aprender a resolver conflictos, se hace referencia básicamente a contenidos actitudinales, que corresponden a acciones, comportamientos, y formas de proceder mediados por la reflexión y el análisis previo. Por lo tanto, el incorporar estos contenidos actitudinales en el trabajo con los alumnos, significa acercarlos a que posean competencias sociales, óptimas para la vida en sociedad.

Finalmente, cabe mencionar que la propuesta del taller se elaboró pensando en que pueda ser retomado o aplicado en el espacio destinado a la asignatura de formación cívica y ética, por las mismas bases teóricas, propósitos y contenidos que son propios de la asignatura, y por las horas lectivas que le corresponden dentro de la organización curricular.

CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Actualmente, las escuelas juegan un papel fundamental y determinante dentro de la sociedad, pues son la principal institución encargada de la formación y desarrollo integral de las personas, tal como se puede ubicar en diversos documentos rectores de la educación en México; además suponen el escenario idóneo que genera las condiciones adecuadas para posibilitar el cumplimiento de los objetivos educativos, así como el desarrollo de capacidades, habilidades, conocimientos, y valores.

El párrafo anterior retoma de manera general el objetivo de la escuela actual, pues es indispensable mencionar que hasta hace algunos años, parecía que la finalidad de la escuela se centraba prioritariamente en la adquisición de conocimientos específicos de cada una de las diferentes disciplinas o asignaturas, así como a la enseñanza y consolidación de los conocimientos básicos.

Sin embargo, en la actualidad el concepto de formación integral implica extender estas intenciones educativas en su sentido más complejo, es decir, a la par que se promueve el aprendizaje de los alumnos, de forma simultánea, se tiene que priorizar el desarrollo de diferentes habilidades que les permitan responder oportunamente ante diferentes situaciones y estar en sintonía con los cambios del contexto actual.

En este sentido, cuando se menciona que la escuela debe de favorecer otras habilidades en los alumnos, se hace alusión específicamente a las habilidades sociales, es decir, a la que corresponde al desarrollo humano de los estudiantes, pues, así como es importante que los alumnos conozcan aspectos básicos de la ortografía, que sean hábiles en las cuestiones matemáticas o de razonamiento, o que sean conocedores de los contenidos de las ciencias naturales, también es importante que desarrollen habilidades sociales que les permitan adaptarse a las diferentes situaciones de convivencia que mantienen en su día a día.

Bajo esta idea se observan dos vertientes importantes; por un lado, se encuentra el deber de la escuela en el desarrollo de las habilidades que conlleven a que los alumnos respondan acertadamente ante las necesidades sociales propias de los cambios actuales y, por otro lado, idear aprendizajes y habilidades aplicables a su propio contexto, considerando que la institución escolar

por sí misma, es un espacio de convivencia donde concurren alumnos provenientes de diferentes contextos.

Esto significa que, a partir de la diversidad de alumnos que se concentran en el espacio escolar, se puede observar un mosaico de personalidades y características propias con formas de ser, de sentir y de pensar diferentes, con diferentes historias de vida, con diferentes comportamientos, valores y actitudes, con diferentes familias y costumbres que los determinan como seres individuales, pero que también al entrar en contacto con los demás determinan una dinámica social importante.

De esta forma, la escuela en tanto espacio de aprendizaje es también un espacio social, al ser un lugar que concentra personas como los directivos, docentes, padres de familia y alumnos, siendo estos últimos, los que reciben de manera directa las intenciones educativas.

Por lo tanto, al visualizar a la escuela y específicamente al aula de clases como los espacios físicos donde se llevan a cabo las dinámicas escolares con los alumnos, es inevitable pensar en la parte interaccional que esto implica, y por ende en las diferentes situaciones que se pueden generar a causa del contacto de esa “diversidad” de alumnos.

Y es que, pensando en las interacciones naturales que se dan entre los alumnos como seres sociales, y en las generadas por el propio docente como parte de las actividades de aprendizaje, se posibilita pensar en diferentes escenas que se pueden propiciar, y que van desde un simple compañerismo, construir una relación amistosa, apoyar al otro, cuidar al otro; o por el contrario que se presenten situaciones que influyan de forma negativa en el grupo, a través del surgimiento de problemas de diversa índole, o incluso conflictos y agresiones; derivados de ciertos desacuerdos, inconformidades, prácticas que no agraden a otros, o simplemente por las formas de ser, pensar y actuar.

De esta manera, parece indispensable y necesario retomar el tema de los conflictos, puesto que es un factor que tarde o temprano surge en los grupos cuando los alumnos entran en contacto, pues como lo afirma Pantoja (2005) “el conflicto forma parte de la vida de las microsociedades que conforman nuestros centros educativos” siendo los más comunes los que se generan precisamente entre los alumnos, a causa de una diversidad de opiniones o intereses”.

En este sentido, es preciso resaltar que el conflicto se debe de comprender desde una perspectiva genuina, es decir, desde la propia naturaleza del ser humano, pues “el conflicto no es ni positivo ni negativo desde una perspectiva social, ya que sin conflictos no se puede dar cambios; puesto que su presencia impulsa o genera una modificación dentro de la estructura social, pues si no se originara la divergencia de opiniones, ideologías e intereses; no se originaría un cambio y por ende un conflicto; por lo que la sociedad no puede vivir sin la presencia del conflicto, pues su ausencia indica estancamiento y los pueblos no se desarrollaran” (Wilson y Crespo, s/a. p. 22).

No obstante, si el conflicto surge de manera “natural” a la interacción y convivencia de los diferentes grupos o equipos que se van conformando en determinado espacio, sobre todo en el aula, entonces, el tema de los conflictos se vuelve un contenido indispensable a retomar en las escuelas, cuya primera intención debe ser acercar a los alumnos a percibir el conflicto como parte de su vida cotidiana, para luego conocer las posibilidades de actuación ante un conflicto, y finalmente poder desarrollar la capacidad de resolverlos.

Finalmente, dada la importancia del tema de la resolución de conflictos, en relación con las prácticas cotidianas de la escuela, es necesario conocer cómo se está visualizando el tema de manera general, cómo se está presentando en situaciones reales en la escuela, y de qué manera se está abordando o respondiendo desde la escuela, partiendo de que los conflictos de entrada tienen una connotación negativa, tal como se explicará en los siguientes párrafos.

1.1.Planteamiento del problema

A partir de los cambios sociales y tecnológicos que se han dado en los últimos años, se han hecho evidentes tanto los aspectos positivos como los negativos que están presentes en la sociedad, que abarcan desde problemáticas mundiales pero también las propias de cada país; esto puede observarse en diversos artículos, notas periodísticas o noticias diarias que dan cuenta de temas emblemáticos que se presentan en el entorno y que hablan de la existencia de problemas como la pobreza, la corrupción, la delincuencia, los nulos avances en la salud y en la educación, así como la violencia, los conflictos sociales, entre otros.

Estos problemas llaman la atención, principalmente porque algunos de estos que ya la UNESCO identificaba desde 1996, tales como el desempleo, los desastres naturales, la violencia y los conflictos sociales, siguen prevaleciendo hasta la actualidad, es decir, son problemas que ha seguido latentes en las sociedades, y tienen un impacto importante en la educación.

Se parte de estas problemáticas globales primero, para después centrarse únicamente en el tema de la violencia y los conflictos en las escuelas; aclarando que, aunque el fin de este trabajo no es abordar el tema de la violencia, sino únicamente el de los conflictos en las aulas, en la revisión de material bibliográfico relacionado al tema, la mayoría parte de la existencia de diversos tipos de violencia en las aulas o de la creciente violencia en los países, para después recaer en la necesidad del fomento de prácticas educativas para favorecer la resolución de conflictos.

Así, por ejemplo, se encuentra que en las publicaciones más recientes de la CEPAL (Comisión económica para la América Latina y el Caribe) cuya publicación es del año 2017, se muestran datos alarmantes de la existencia de la violencia en las aulas, sobre todo donde asisten alumnos de nivel primaria y secundaria; esto, demostrable en altos porcentajes de alumnos que identifican estas prácticas violentas entre compañeros, en estudios realizados en diferentes países de América Latina.

Al visualizar la presencia de estas situaciones de violencia en las aulas, y también en la sociedad, es de suma importancia conocer de qué manera se puede contribuir a su cambio, pues se afirma que “todas las personas alguna vez han participado en actos de violencia hacia el otro sin darse cuenta, así como también, sin percatarse, han sido víctimas por la naturalización de la violencia. Dicha naturalización puede ser psicológica, a través de burlas, rumores, humillaciones, apodos, el envío de papелitos escritos con faltas de respeto, aislamiento, la conocida “ley del hielo”; física, manifestándose con golpes, robos, daños en las pertenencias de la víctima; y verbal, con el uso de palabras hirientes y peyorativas” (Carrillo, 2016, p. 196).

La afirmación anterior resulta alarmante y urgente de revertir, sobre todo si nos atrevemos a mirar el tema de manera objetiva, pues, así como se puede ser víctima de alguna situación violenta, también se puede estar del otro lado, y generar estas prácticas violentas hacia otras personas, gracias a la naturalización de la violencia, a la que hacía referencia Carrillo.

Esto explica entonces que parezca común observar situaciones de violencia y conflictos no solo en la institución escolar, sino también entre vecinos, entre compañeros de trabajo, entre los integrantes de una familia, en las calles, y en el transporte; incluso, la violencia se puede percibir como una manifestación normal y constante en los medios de comunicación, como en los reportajes del día, en las noticias de diferentes países, en los contenidos de videojuegos, e incluso en las caricaturas y programación enfocada a la población infantil.

Bajo esta lógica, la violencia, pero principalmente los conflictos se generan en la escuela como espacio social, pensando en que la institución escolar es un reflejo del contexto en general, y que, si fuera de las aulas, se viven situaciones de violencia y conflicto, la escuela no es ajena a estas mismas manifestaciones.

No obstante, hablando propiamente del conflicto, un significado común que se le ha dado a los conflictos es que “son negativos, cuestión por demás comprensible ya que la manera de resolverlos muy frecuentemente ha sido por medio de la violencia. Es importante enfatizar que el conflicto no es sinónimo de violencia, pues esta es solo una forma de respuesta, por cierto, la menos adecuada” (UNICEF, 2003, p. 36).

En este sentido, se entiende que al trabajar la resolución de conflictos en las escuelas, se está propiciando que los conflictos se resuelvan de manera pacífica y atravesada por la reflexión, pero que de manera adicional, se estaría evitando que los conflictos avancen hasta la generación de la violencia.

Ante este panorama, y retomando nuevamente lo desarrollado en párrafos anteriores acerca de que el conflicto se concibe como una condición natural de la convivencia entre los seres humanos, es necesario conocer y favorecer nuevas formas de atenderlo para llevarlo a la práctica, sobre todo si estas situaciones de conflicto se miran en la realidad con los alumnos, tal como se explicará a continuación en los siguientes párrafos.

1.1.1. El problema en el aula

Se aterriza de manera particular en las situaciones que se viven diariamente con los alumnos de 3° A, observados tanto en el aula, cuando se realizan diferentes actividades de

aprendizaje, como en otros espacios de convivencia (por ejemplo, en el recreo y en las clases de educación física), ya que frecuentemente los alumnos muestran diversos comportamientos, que aunque no son violentos o agresivos, sí repercuten de manera negativa en la dinámica escolar e impiden un buen desarrollo de las clases y el aprovechamiento adecuado del tiempo escolar.

De manera explícita, los comportamientos más comunes que se han observado en los alumnos dentro del aula, son: las interrupciones constantes a causa de discusiones con otros compañeros; enojos por no llegar a acuerdos al tomar alguna decisión, por ejemplo, qué jugar o cómo trabajar en equipo; el uso de algunos apodosos y groserías para referirse hacia algún compañero (ocurre en ocasiones, sobre todo cuando los alumnos notan que no son observados o escuchados); el no respetar los acuerdos y las reglas de convivencia previamente establecidas para el desarrollo de alguna actividad, entre otras manifestaciones que aunque no son extremas, sí modifican la dinámica escolar y se enfrascan en los casos de conflicto.

Así mismo, en el recreo o en las clases de educación física, también se pueden observar estos desacuerdos, enojos o el uso de algunas groserías, sin llegar a las prácticas de violencia.

Ante estas situaciones, la forma más común que tienen los alumnos de actuar es solicitando la intervención docente o acudir con alguna otra figura de autoridad (otros maestros, directivos o padres de familia) en búsqueda de soluciones, es decir, se valen de la mediación para comentar sus quejas o acusaciones y pocas veces o casi nunca se detienen a tratar de generar acuerdos, de platicar o de llegar a una solución en la que ambos estén conformes.

Por lo tanto, estos conflictos, en muchas ocasiones provocan que a veces no se alcancen a abordar todas las temáticas establecidas en la planeación, por las constantes interrupciones que se hacen durante las clases para resolver o mediar estos pequeños conflictos, porque al final, consumen tiempo significativo de la jornada escolar, tomando en cuenta que la jornada es de únicamente 4:30 horas diarias, incluyendo media hora de recreo.

No obstante, aunque estos comportamientos de los alumnos y los conflictos que surgen entre ellos, se aprecian de forma negativa en cuanto al impacto en el aula, estas formas de actuar no son de extrañarse, puesto que las actividades de enseñanza que llevan a cabo los docentes, pocas

veces contemplan la resolución de conflictos, es decir, pocas veces se enfocan a “enseñarle” al alumno a enfrentarse a estas situaciones o incluso a que lo puedan ver de una manera diferentes.

En este sentido, se plantea que es necesario que los alumnos reconozcan otras formas o patrones de acción ante un conflicto, es decir, partir de que reconozcan que tienen la capacidad de exponer y resolver sus desacuerdos por sí mismos, de generar propuestas, de proponer diferentes soluciones, pero que ante todo, están ante la posibilidad de revertir ciertas acciones a formas más idóneas de actuar, pues generalmente las soluciones a ciertos problemas siempre salen de un adulto o un docente, la última palabra la tiene el adulto, y generalmente en el aula, es casi siempre el docente el que funge como mediador o conciliador entre las partes que tienen el problema.

Cabe mencionar que otra forma en la que se han atendido las situaciones de conflicto en las aulas es a través de lo que establece la norma, los documentos normativos o lo que indica el reglamento escolar que se debe de hacer en esos casos, sin dar oportunidad al diálogo previo o a la escucha de las partes y menos a la generación de alternativas o búsqueda de opciones razonables, es decir, no hay una estrategia educativa que oriente o forme a los alumnos a aproximarse a la solución de conflictos de manera autónoma.

Gran parte del manejo que se le ha dado a este tipo de situaciones, se debe a la creencia de que los conflictos son malos, y se deben de evitar o dejar de lado, y que de esta manera desaparecerán; poco se prioriza en la enseñanza de la vida en sociedad, olvidando también que en algún momento de sus vidas o en muchos momentos y lugares, los alumnos se van a tener que enfrentar a muchas situaciones que van a requerir de un actuar diferente, y es que aunque la escuela tiene un enfoque integral, tal como lo expresa el plan de estudios, dadas las mismas exigencias escolares, los tiempos, y las demandas administrativas, se hace complicado enfatizar en el desarrollo de estas habilidades sociales.

En este sentido, se puede decir que pocas veces se trabaja en las habilidades para la resolución de conflictos, se realiza de manera somera, o solo cuando se revisan contenidos relacionados a la atención a los conflictos, a través de alguna actividad que no genera mayor impacto en los alumnos; es decir, que las actividades no tienen continuidad, ni seguimiento.

Por lo tanto, es necesario acercar a los alumnos a que comiencen solucionando ligeros desacuerdos, e inconformidades que lleguen a tener con otros compañeros desde sus primeros indicios, considerando que “las escuelas pueden ayudar a los jóvenes a aprender que se puede y se debe elegir entre diferentes maneras de reaccionar ante un conflicto. Los alumnos pueden desarrollar habilidades de negociación y de resolución de problemas que les permitan considerar el conflicto no como una crisis sino como una ocasión de cambio creativo” (UNICEF, 2003, p .2).

Esto indica que, aunque el docente planee actividades enfocadas a la resolución de conflictos, la verdadera funcionalidad está en hacer que los alumnos se involucren en la resolución continua de ligeros desacuerdos, que sea un actuar transversal, es decir, que sea parte del actuar cotidiano del alumno, y no propiamente como un aprendizaje perteneciente a cierta asignatura.

Finalmente, para cerrar esta descripción, cabe hacerse las siguientes preguntas:

¿Los alumnos podrán identificar qué es un conflicto en el contexto escolar? ¿enseñar a los alumnos a resolver conflictos desde sus inicios ayudaría a evitar la violencia? ¿disminuirían las situaciones conflictivas que se presentan de manera diaria en el aula, si los alumnos ponen en práctica el diálogo y la negociación? ¿la mediación o intervención docente será menos requeridos si los alumnos desarrollan las capacidades que les permitan aportar soluciones por sí mismos? ¿los alumnos lograrán resolver conflictos cotidianos del aula, si se implementa y favorece el ejercicio del diálogo y la negociación mediante diversas actividades de trabajo?

1.2. Justificación

Como se mencionó en el apartado anterior, el tema de los conflictos se ha relacionado con el incremento de la violencia en la sociedad, y por ende su presencia en las escuelas, pues se asegura que “Este milenio se caracteriza por un profundo proceso de transformación social, lo que está originando fuertes sentimientos de incertidumbre, tanto a nivel individual como colectivo. Se han incrementado los comportamientos agresivos y violentos entre los niños, adolescentes y jóvenes de nuestras escuelas” (Pérez de Guzmán et. al., 2011, p. 100).

Así, se considera que la existencia de los conflictos es un problema social, y se puede trasladar a las escuelas toda vez que son el espacio físico donde asisten alumnos pertenecientes a diversos contextos, lo cual posibilita la presencia de comportamientos agresivos y violentos a partir de la convivencia diaria.

Este problema se puede observar, por ejemplo, en los resultados de una encuesta que se encuentra en el libro llamado “Conflictos en la escuela: manual de negociación y mediación para docentes” cuya intención fue mostrar la percepción de los alumnos y maestros sobre el conflicto, así como la forma en la que actúan frente a una situación de conflicto.

Entre los resultados más importantes de esta encuesta se encuentran los siguientes:

- Los docentes comentan que la principal causa de los múltiples conflictos en las escuelas radica en la falta de procedimientos para llegar a acuerdos.
- Los alumnos por su parte, expresan que los comportamientos más frecuentes que emplean ante los conflictos son los siguientes: evitarlos (70.7%), olvidarlos (44.9%), competir con el otro (41.4%), soportar la decisión del otro, y dialogar y hacer acuerdos (37.9%).
- El recurso a la violencia se revela prístino cuando hablan acerca de cómo los varones gestionan sus conflictos: mencionan la violencia física de forma abrumadora y significativamente no aparece ninguna alusión a diálogo, consenso o negociación” (Brandoni, 2017, pp. 24-25).

Los datos anteriores, en efecto demuestran que la escuela es un lugar donde puede surgir la violencia y los conflictos, pero también muestran de manera representativa lo que suelen hacer los alumnos ante una situación de conflicto.

Por lo tanto, es posible considerar que los alumnos carecen de las bases para enfrentarse adecuadamente a las situaciones de conflicto, pues entre sus repuestas de cómo actúan ante un conflicto no se observan prácticas de comunicación o acercamiento hacia el diálogo y menos a la negociación; por tal motivo, es importante que “desde edades tempranas, se trabaje la resolución de los conflictos de forma pacífica y ofrecer las estrategias para que se lleve a cabo una correcta resolución del conflicto” (Sacristán, s/f. P. 6).

Por lo tanto, si se trabaja con los alumnos sobre cómo identificar y actuar ante un conflicto desde que son pequeños como se menciona en el párrafo anterior, habrá mayor posibilidad de que crezcan reconociendo el diálogo y la comunicación como el medio para expresar lo que piensan, y como un puente para solucionar cualquier situación. La importancia de esto radica en que, los alumnos se reconozcan como personas autónomas capaces de tomar decisiones y de proponer alternativas, es decir, se trata también de hacer a un lado la unicidad de la mediación, que suele ser la práctica más común utilizada en las escuelas.

En relación en la idea anterior, el INEE destaca que “el conflicto se atiende principalmente a través de la intervención de los docentes y directores, y un poco menos mediante estrategias que impliquen la escucha y el diálogo entre los estudiantes, a pesar de que éstas son muy importantes para aprender a negociar. Así, por ejemplo, en primaria 83.3% de los estudiantes de cuarto, quinto y sexto solicitan apoyo a sus profesores cuando tienen problemas con algún compañero, y un porcentaje menor a 70% señaló que su maestro lo exhorta a escuchar a sus compañeros cuando están discutiendo” (INEE, 2018, citado por INEE 2019, p. 81).

Por lo tanto, ese porcentaje alto de alumnos de primaria alta que recurre a la mediación para resolver sus conflictos, conlleva a ver la parte negativa de esta intervención, pues, aunque es una práctica rápida y accesible para los alumnos, es necesario no perder de vista que funcionará siempre que exista una “figura” que desempeñe este papel, sin embargo, cabe preguntarse entonces, ¿cómo resolverán los alumnos sus conflictos con otros alumnos, si no existe esta figura mediadora?, además es necesario tener presente que los conflictos a resolver no surgirán únicamente en el entorno escolar, sino, el cualquier espacio de la vida cotidiana.

Ante este dilema, es indispensable que los alumnos desarrollen y pongan en práctica las habilidades para resolver conflictos, a la par que el papel del docente también se reoriente y le permita abarcar el tiempo escolar en sus actividades planeadas, pero que sobre todo la manifestación de conflictos, no amerite dedicar mayor tiempo del que dispone el docente en la jornada escolar. En congruencia con este argumento, se retoma el siguiente texto:

La tarea de los profesores no debe ser la de resolver, tapar, controlar, gestionar, ni tan siquiera mediar (siendo la mejor de éstas), asumiendo roles que no son los suyos,

que no sirven a medio y largo plazo y crean dependencias. Se trata de recuperar el rol de educadores y educadoras, aprovechando los conflictos que surgen, ya no sólo para facilitarles el que los resuelvan ellos por sí mismos sino también para que de esta forma, aprendan destrezas que les permitan resolver mejor los que vayan surgiendo (Pérez de Guzmán, et. al., 2011, p. 108).

En este sentido, se requiere trascender a otras formas de resolver un conflicto, que, si bien es cierto, requiere del desarrollo de muchas habilidades y estrategias, también es cierto que el primer paso es que los alumnos conozcan otras alternativas de acción, que existen y que deben de ser enseñados y practicados en la escuela, mediante actividades intencionales y continuas que conllevarán a un cambio de comportamiento, atravesado por el conocimiento y la reflexión.

Finalmente, en la búsqueda bibliográfica realizada sobre las formas en las que se puede resolver un conflicto, se encuentra una variedad de habilidades y algunos valores necesarios para que ello sea posible; por ejemplo, se ubica la empatía, el diálogo, la autorregulación, el arbitraje, la negociación, la mediación, la comprensión, la asertividad, etc., algunos de ellos, se pueden encontrar de manera general en el campo de las habilidades sociales, vistas como aquellas en las que se debe de adentrar a los alumnos, por el simple hecho de ser seres sociales.

Aunque la gama de opciones para resolver un conflicto es un poco amplia, en este trabajo, solo nos centraremos en las habilidades del diálogo y la negociación, por la esencia e importancia que tiene cada una y que se explican en el siguiente apartado.

1.2.1. ¿Por qué el diálogo?

Como parte de la práctica cotidiana, los alumnos hablan, o hacen uso del lenguaje oral para platicar con sus compañeros, para comentar situaciones que viven, para platicar sobre su familia, sobre sus gustos, o en la escuela, para participar en clases, y en diferentes espacios o actividades como en el trabajo en equipo, en el recreo, en las participaciones que realizan de manera propia o en respuesta a las preguntas del docente, etc., es decir, la comunicación con sus compañeros y con el mismo docente es parte de su vida diaria.

No obstante, se debe de tener en cuenta que las formas de expresarse o de hablar no suceden de la misma forma con todos los alumnos, pues al estar en el aula, se observan muchas diferencias en este rubro de la comunicación, es decir, así como hay alumnos que hablan más, que platican más, que preguntan más o que participan más, también hay alumnos que realizan lo contrario; participan poco, hablan poco, se comunican poco o se limitan a responder solo lo que se les pregunta.

Este panorama es importante tenerlo presente, porque estas características de expresión de cada uno de los alumnos, no solo son parte de su personalidad, sino que también derivan de las “diferencias socioculturales” con las que se ha desarrollado cada alumno, y que según Ruíz (1997), basándose en algunos investigadores del habla infantil, también estas diferencias contextuales de cada alumno, influyen “en sus distintas capacidades para construir un discurso amplio y preciso” y de ahí que incluso ni en la misma familia haya experiencias más cercanas al uso del diálogo, aunado a las oportunidades de comunicación que se favorecen en la escuela.

Es decir, estas particularidades en las formas de expresión de cada alumno, tienen que ver en parte con el contexto o la comunidad en la que ha vivido cada uno, y de manera más específica, con lo permitido o no en cada una de sus familias, pues habrá familias donde se dé mayor apertura a lo que opinan los alumnos, así como familias donde se limita la expresión, así también, habrá núcleos donde hay varios integrantes con quienes los alumnos pueden platicar y entornos donde no hay más personas con las que los alumnos puedan socializar.

Esto puede ayudar a comprender de alguna manera la falta de prácticas comunicativas de parte de los alumnos para expresar ideas, desacuerdos, opiniones e inconformidades ante diferentes situaciones, lo cual se refleja sobre todo en el tipo de respuestas que pueden surgir al enfrentarse a una situación que posiblemente les resulta incómoda o ante una situación de conflicto.

Esta es la explicación de porqué se considera importante partir del diálogo, pues inicialmente, supone un acercamiento para conocer la postura o las razones que tiene un alumno para realizar determinada acción o tener determinado comportamiento, esto a su vez conllevará a generar tanto la comprensión del otro como el entendimiento mutuo, que permitirá culminar en la búsqueda de soluciones, habiendo de por medio siempre la disposición y cooperación de ambas partes.

Esto significa que es necesario que los alumnos desarrollen tanto la capacidad para comunicar o expresar ideas, así como la disposición de escuchar al otro, es decir, “supone escucha activa, de empatía, apertura hacia los demás y disposición para cuestionarse las ideas propias sin evitar el rebatir las de otro. El diálogo será más fácil si cada uno es capaz de ponerse en el lugar del otro, fomentando la empatía. Experimentar cómo cada uno capta diferentes aspectos de una misma situación y tomar conciencia de que la opinión de los demás puede ser valiosa como la nuestra (Pérez de Guzmán, et. al., 2011, p. 105).

Es este sentido, orientar a los alumnos a la práctica del diálogo, no solo implica planear un actividad y hacer que platiquen entre ellos, o no solo es enseñarles a los alumnos a saber “hablar” o saber “expresarse” o como lo menciona García Montero “no se trata de un diálogo común, sino de aquel diálogo reflexivo, crítico y creativo, que se apoya en la experiencia informal de los alumnos para constituirse en un diálogo profundo, sustentado en la argumentación y la reflexión” o como también lo menciona, “el diálogo constituye un método esencial de trabajo y vía eficaz para la interacción de los alumnos y la construcción de conocimiento”. (Ruíz, 1997, Pp. 1-2).

Por ello, resulta importante que el docente brinde oportunidades y espacios de comunicación entre los alumnos, que abra espacios de reflexión, espacios de escucha y que conduzca el acercamiento entre los alumnos a través del intercambio de ideas, para que el diálogo sea una primera opción en la resolución de conflictos; en este sentido, se trata de que el diálogo se enseñe, contemplándolo como un aprendizaje intencional, destinando espacios curriculares y espacios oportunos para que los alumnos lo puedan poner en práctica, y es que, aunque por los tiempos destinados a la enseñanza de otros temas y habilidades se vuelven complicados, es preciso no dejar de lado este aprendizaje esencial para la vida en sociedad.

1.2.2. ¿Por qué la negociación?

Si el primer paso para la resolución de conflictos consiste en saber “hablar”, en aprender a hacer uso del diálogo de manera cotidiana, y hacer de esta práctica un hábito común en cada espacio de convivencia, se considera que el siguiente paso sería conocer que como alumnos pueden

generar acuerdos, proponer ideas, y llegar a soluciones con las que estén conformes ambas partes, etc.

Este proceso de negociación se puede escuchar fácil, sin embargo, en términos reales puede que no lo sea, pues se trata de una habilidad que se requiere aprender y luego poner en práctica; sin embargo, se puede comenzar de manera paulatina a trabajarlo, por ejemplo, en el salón de clases cuando dos alumnos entran en conflicto porque ambos quieren el mismo juego, lo primero que se les debe de enseñar es a comunicarse y a analizar la situación, en este caso, pueden turnarse para tomar ese juego un día cada quien, o turnarse en periodos de tiempo. Se trata de darles opciones y preguntarles por otras opciones que como alumnos pueden percibir para llegar a un acuerdo, en vez de solo enojarse o pelearse.

Para que ello se pueda llevar a cabo, es importante brindarle al alumno espacios y tiempos para la expresión, o bien tan solo para “hablar” pues no basta con la intención de querer que los alumnos participen o dialoguen más, si en el mismo salón de clases no lo pueden llevar a cabo, pues se ha demostrado que quien habla más y hace propuestas la mayor parte del tiempo es el docente; esto lo explica “la «ley de los dos tercios», que muestra cómo dos tercios de todo el tiempo en que en una clase se habla, corresponden a la palabra del maestro. Desde el punto de vista meramente cuantitativo, lo que queda es un tercio para repartir entre 20 o 25 alumnos” (Edwards y Mercer, 1988, Citado En Ruiz, 1997, p.12).

Por lo tanto, esto ayuda a entender que se destina poco tiempo para escuchar al alumno, pero también para enseñarle a dialogar y a negociar, pues, ante tantas exigencias educativas al docente y a la escuela, pareciera que el poco tiempo escolar del que se dispone, no se destina precisamente al desarrollo de estas habilidades.

Por otro lado, dado que en este trabajo se cuestiona la mediación como la vía más utilizada en la resolución de conflictos, por la intervención necesaria de terceras personas, se opta por la alternativa donde los alumnos desempeñan un papel autónomo, activo, crítico y reflexivo de sus propias acciones y estas características se pueden observar en la capacidad de negociación.

En este sentido, la negociación se les puede mostrar a los alumnos como esta condición en la que ambos pueden salir beneficiados, dado que las opciones de solución, son pensados y propuestos por ellos mismos, por lo tanto, “lo ideal es que, reconociendo el valor de los conflictos,

las personas que tienen diferencias o desacuerdos sobre alguna situación o problema, puedan, sin la intervención de otra persona externa, analizar sus puntos de vista, sus distintas percepciones, los sentimientos que les provoca, las soluciones que proponen, en suma, logren comprender que ambas partes pueden tener la razón y que sólo mediante la negociación llegarán a resolver el conflicto. (UNICEF, 2003, p. 47).

Por lo tanto, según lo que mencionan diversos autores aunado a ideas propias de acuerdo con las lecturas revisadas, se plantea que, si se prepara a los alumnos para una convivencia basada en el uso del diálogo y de la negociación, sería factible obtener el siguiente panorama áulico.

- ✓ Las situaciones de conflicto en el aula disminuirían.
- ✓ Las situaciones de conflicto se manejarían a partir del diálogo.
- ✓ Se evitaría el crecimiento de pequeñas situaciones que se pueden resolver al momento, ya que “si se prolongan en el tiempo éstos seguirán aumentando como una bola de nieve, y afectará no sólo a las personas implicadas en un primer momento, sino que se proyectará en las relaciones de otros miembros de la comunidad” (Pérez de Guzmán, et. al., 2011, p. 100).
- ✓ Los alumnos tendrían las habilidades necesarias para resolver situaciones problemáticas que se les presenten en cualquier espacio social.
- ✓ La intervención de los padres de familia sería menos necesaria para resolver conflictos internos que suceden durante la jornada escolar.
- ✓ Se podría aprovechar mejor el tiempo escolar, permitiendo realizar las situaciones de aprendizaje de las diferentes asignaturas.
- ✓ Los alumnos tendrían las bases para convivir adecuadamente en una sociedad, en el transcurso de los años.
- ✓ Resolver los pequeños conflictos evitaría llegar a situaciones de violencia de cualquier tipo.
- ✓ Mirar al conflicto como componente positivo en los grupos y considerar que los conflictos se convierten en un vehículo para inventar, imaginar, aprender y comunicar (Suárez, 2008).

1.3. Objetivos

1.3.1. *Objetivo general*

- Diseñar una propuesta de intervención dirigida a los alumnos de 3° de primaria, enfocada a desarrollar las habilidades del diálogo y la negociación para la resolución de conflictos en el aula, en la asignatura de formación cívica y ética.

1.3.2. *Objetivos específicos*

- Diagnosticar si en el grupo de 3°A existen situaciones de conflicto en el aula, mediante la aplicación de una encuesta en línea dirigida a los alumnos, para diseñar actividades enfocadas a promover el diálogo y la negociación.
- Reconocer las percepciones que tienen los alumnos sobre lo que es un conflicto, así como las formas en las que lo afrontan en el aula.
- Reconocer las formas en las que los alumnos de 3°A resuelven sus conflictos, para favorecer en ellos las habilidades del diálogo y la negociación.
- Favorecer a través de la propuesta del taller, que los alumnos tengan una visión de participación y aprendizaje hacia el conflicto.
- Elaborar un marco teórico que permita conocer los principales aspectos y antecedentes del tema de los conflictos en el aula, para orientar la construcción de este proyecto sobre esta percepción conceptual.

1.4. Alcances

- Se obtuvo información directa de los alumnos de 3° grado de primaria, a través de una encuesta que contestaron, la cual permitió conocer cómo perciben el conflicto desde su convivencia en el salón de clases y en algunos comportamientos que identifican como conflicto.
- Si se pone en práctica esta propuesta de taller, se podrá impactar de manera positiva sobre la percepción que tienen los alumnos del conflicto, dado que la propuesta acerca a los alumnos a una breve introducción sobre lo que es el conflicto en la vida cotidiana.

- Se pretende que los alumnos comiencen a practicar el diálogo y la negociación, una vez que conozcan en qué consiste cada concepto, comenzando por reforzar la capacidad comunicativa en las relaciones sociales que establecen.

1.5. Limitaciones

- Se definieron dos categorías para poder analizar la información obtenida de los alumnos: la percepción de los alumnos ante el conflicto y la forma en la que actúan cuando están inmersos en un conflicto.
- La propuesta de taller, se realiza pensando en que pueda ser trabajado en el espacio curricular de la asignatura de formación cívica y ética en tercero de primaria.
- Este proyecto se considera como propuesta de taller, que puede ser recuperado para trabajarse en 3° o 4° de nivel primaria. Dado que se estaba desarrollando en el periodo de la pandemia COVID – 19, no se pudo llegar a la etapa de la aplicación.

CAPÍTULO II. CONTEXTUALIZACIÓN

A continuación, en este apartado se abordarán algunos referentes importantes respecto al tema de los conflictos desde un contexto internacional y uno nacional.

2.1. Contexto internacional

En relación con el tema abordado en este proyecto, se consideró necesario recuperar los siguientes documentos y declaraciones que se han dado en un marco internacional, en los que se resalta la importancia de favorecer la convivencia pacífica a través de la vía de la educación y como principal medio para lograrlo.

Retomando algunas ideas planteadas con anterioridad, el conflicto y la violencia son factores que han permanecido a la vista últimamente en la sociedad y por ende también en las escuelas; por lo tanto, la intención de la educación se debe de centrar en su erradicación, a través de formas alternas de convivencia, donde los alumnos conozcan y participen poniendo en práctica valores, actitudes y habilidades que permitan alcanzar una sociedad que resuelve sus conflictos de manera conjunta y a través del uso de la palabra y no mediante acciones violentas o en medio de situaciones de conflicto.

A continuación, se retoman algunos puntos cruciales que se ubicaron en el informe a la UNESCO, y que impactaron fuertemente en el direccionamiento de la acción educativa a nivel internacional.

2.1.1. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors

Este informe constituye un punto importante de partida, porque ya desde 1996, año en el que se realizó la comisión, se planteaban diversos temas sociales emergentes a nivel internacional que requerían de una intervención educativa urgente de cada país, a fin de establecer estrategias educativas para dar respuestas a estos temas.

Así, por ejemplo, ante un escenario social latente de guerras, injusticias, violencia, tragedias y otras expresiones de esta naturaleza, el llamado que se hace en el informe es a establecer metas y determinar acciones para atender estos problemas desde la educación, toda vez que estas

mismas situaciones también se trasladan en la institución educativa, además de que reflejan un panorama general de las problemáticas actuales en la sociedad.

Ante la situación social compleja, que significa un verdadero reto o desafío para la educación, se resalta el cuestionamiento que Delors (1996) realizaba frente al panorama de la globalización: ¿cómo aprender a vivir juntos en la <<aldea planetaria>> si no podemos vivir en las comunidades a las que pertenecemos por naturaleza: la nación, la región, la ciudad, el pueblo, la vecindad? Ya en esta reflexión, resaltaba de manera implícita la necesidad del establecimiento de las bases para una buena convivencia entre los integrantes de cualquier grupo o contexto social.

A la luz de este planteamiento, el papel de la educación consiste en orientar y establecer las pautas para encaminar los aprendizajes fundamentales que han de desarrollarse en los individuos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; que en conjunto se denominan los cuatro pilares del conocimiento o de la educación.

En relación con el desarrollo de este trabajo, la resolución de conflictos es parte de los aprendizajes que se deben de promover para favorecer la convivencia diaria y se integra en el campo del aprender a vivir juntos e incluso del aprender a ser, pues finalmente, el diálogo y la negociación, se pueden observar en la forma de actuar y de comportarse.

El aprender a vivir juntos, es una necesidad del ser humano sobre todo en estos momentos que demandan de las personas, adaptarse, pero también responder a tantos cambios sociales y propios de su espacio de convivencia, por lo tanto, este pilar se explica de manera más puntual en los siguientes apartados.

2.1.1.1. Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás

Se describe como uno de los aprendizajes contemporáneos que deben de privilegiarse en el campo educativo; si bien es cierto que, la urgencia de atender estos aprendizajes parte del reconocimiento de un clima competitivo, del surgimiento de conflictos bélicos, etc., también es cierto que, surge de la necesidad del acercamiento y la comunicación entre las personas; esto se puede observar en el siguiente texto:

“La violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX. A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación” (Delors, 1996, p. 6).

Sin duda, el reto es realmente complejo y principalmente cuando el mismo informe plantea si ¿Sería posible concebir una educación que permita evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad?

Por lo tanto, es importante resaltar que, para aprender a vivir juntos, el punto central es “el descubrimiento del otro” partiendo del autoconocimiento que permita colocarse en el lugar de los demás a través de la empatía y luego del trabajo conjunto que permita ver las diferencias de manera constructiva e incluso aminorar los conflictos.

Cabe agregar que el “aprender a vivir juntos” no es solamente pensando en la aldea global, o pensando en que alguien pueda llegar a establecerse a otro país, sino que también aplica a cuestiones más pequeñas, es decir, se refiere también a la dinámica que se puede generar en los espacios minúsculos como lo son las escuelas o las aulas, donde los alumnos que asisten tienen que poseer ciertas habilidades sociales para contribuir a la convivencia en ese grupo.

Por ende, se recae en la necesidad de “aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (Delors, 1996, p. 9).

2.1.2. Reunión Regional de ministros de América Latina y el Caribe (2017)

La oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, en colaboración con el Ministerio de Educación y Deportes de la República de Argentina, organizó esta Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe llamada “E2030:

Educación y habilidades para el siglo XXI”, llevada a cabo los días 24 y 25 de enero de 2017 en Buenos Aires, Argentina.

En esta reunión participaron ministros de educación de Estados Miembros de ALC (América Latina y el Caribe) como Brasil, Bolivia, Guatemala, Ecuador, y entre ellos México, razón por la que se retoma uno de los principales objetivos de la reunión: “Acordar una hoja de ruta para la implementación de la E2030, incluyendo un mecanismo de seguimiento contextualizado que responda a los desafíos y expectativas educacionales de la región” (UNESCO, 2017, p. 4).

Esta reunión, incluyó paneles y mesas redondas para abordar temas emergentes educacionales, donde participaron ministerios, autoridades y expertos de cada grupo de interés; uno de estos temas principales fue el de “El estado de la educación en la región: las principales tendencias a la luz de la E2030” (UNESCO, 2017, p. 4).

En general, en esta reunión se abordaron 17 objetivos relacionados a los desafíos del sistema educativo, de estos objetivos, se retoma el objetivo 3 y el objetivo 15 porque plantean los desafíos de los sistemas educativos respecto a las habilidades de la vida en sociedad:

El objetivo 3: reconoce a la educación como una condición esencial para la paz y la ciudadanía responsable.

El objetivo 15: menciona que los sistemas educativos deben de desarrollar mejores propuestas tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres.

Como se puede observar, se siguen retomando temas importantes a trabajarse desde la escuela y para la escuela, principalmente cuando se refiere a “retos mundiales”, pues todo lo que sucede en el mundo, de alguna manera tiene un gran impacto en las instituciones escolares.

No obstante, es necesario tener en cuenta que los logros de estos objetivos planteados en esta reunión están proyectados hasta el año 2030, pero se consideró importante retomarlo, puesto

que en esta se abordaron los objetivos ya antes señalados que corresponden al tema abordado en este trabajo.

2.2. Contexto Nacional sobre Educación Básica

En este apartado se retoman algunos aspectos principales que se encuentran en diversos documentos rectores de la educación en México, partiendo la Ley General de Educación, el artículo 3° constitucional, plan y programas de estudios 1993, así como el plan y programas de estudios actuales, en relación al tema de los conflictos en las escuelas, es decir, se ubica de qué forma lo retoman, y bajo qué características sugieren trabajarlo, considerando que es uno de los temas emergentes acorde a las necesidades de convivencia de la sociedad.

2.2.1. Ley General de Educación

Se comienza retomando la Ley General de Educación, ya que es el principal documento rector de la educación que imparte el Estado en México; se compone de once títulos que son apartados enfocados a abordar aspectos como las disposiciones generales de la educación, el ejercicio del derecho a la educación, la aplicación de las tecnologías, los fines de la educación, entre otros.

Cada uno de los once títulos contienen cierto número de capítulos, y cada capítulo contiene diferentes artículos que señalan de manera más precisa cómo dar cumplimiento a ese título general, siendo un total de 181 artículos. Para fines de este trabajo, se retoman algunos capítulos y artículos de los títulos primero, segundo y tercero.

Del título primero llamado “Del derecho a la educación” se retoma el capítulo II denominado “Del ejercicio del derecho a la educación” se retoma el artículo 5, donde indica, que “Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte” (LGE, 2019, p. 2).

Este capítulo es especialmente representativo ya que resalta dos aspectos esenciales en la formación de los alumnos, pues por un lado habla del desarrollo de habilidades, y por otro, del desarrollo personal; que derivan no solo en trabajar sobre los contenidos curriculares, sino también en la dimensión humana, en la que promueve la formación de un ser humano íntegro, y exige mirar aquellos elementos que determinan las acciones, los pensamientos y las actitudes de las personas, que finalmente fijarán las bases para desenvolverse en una sociedad cambiante y cada vez más compleja.

Del título segundo “De la nueva escuela mexicana”, capítulo II denominado “De los fines de la educación” se retoma el artículo 15 que de manera textual dice “La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, persigue los siguientes fines” (LGE, 2019, p. 8).

V. Formar a los educandos en la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, los valores democráticos que favorezcan el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias;

VII. Promover la comprensión, el aprecio, el conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación, el diálogo e intercambio intercultural sobre la base de equidad y respeto mutuo.

Estos dos fines, sustentan algunos elementos importantes que se han abordado en este trabajo; el primero se refiere a la necesidad de encaminar a los alumnos en el diálogo constructivo, es decir, a enseñarles a expresar sus ideas como un importante punto de partida, pero siempre de manera positiva, y el otro se refiere a la búsqueda de acuerdos que bien puede entenderse como el objetivo de la negociación.

De este mismo título segundo, pero del capítulo IV llamado “De la orientación integral” se retoma el artículo 18 que habla de las precisiones de la formación integral, específicamente el apartado VII que menciona la necesidad de promover “El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como

tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad;” (LGE, 2019, p. 10).

En este sentido, la idea implícita es la resolución de conflictos y problemas que se pueden presentar en la vida diaria, a través del análisis de las formas adecuadas de actuar ante determinado hecho; entonces, supone que la educación debe encargarse de “enseñarles” a los alumnos las vías o alternativas de acción, que estén mediadas por el razonamiento previo.

En suma, lo que se especifica en esta Ley General de Educación, respecto a la filosofía de la Nueva escuela mexicana y acorde con lo que menciona el artículo 3° de la Constitución, sobre la pretensión del desarrollo armónico e integral de los alumnos, se alcanzan a percibir en el siguiente diagrama las seis dimensiones sobre las cuales se debe ejercer la acción educativa, en este caso, conforme al propósito y tema desarrollado en este proyecto, la dimensión sobre la cual se debe priorizar es la dimensión cívica.

Figura 1

Diagrama de las dimensiones de la formación integral de los alumnos



Nota. SEP, Nueva Escuela Mexicana, (2019), p.5.

De manera complementaria con este enfoque, la Ley General de Educación, artículo 13 retoma el papel de la educación desde la dimensión moral y cívico: “La participación en la transformación de la sociedad, al emplear el pensamiento crítico a partir del análisis, la reflexión, el diálogo, la conciencia histórica, el humanismo y la argumentación para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político” (LGE, 2019, p. 7).

Por último, del *título tercero* “Del sistema Educativo Nacional”, Capítulo VII denominado “De la educación humanista” se retoma el Artículo 59 cuya idea central y significativa para este proyecto, es la de resolución de conflictos de manera autónoma y colectivamente, ya que la idea de establecer una primera cercanía entre alumnos que tienen algún conflicto mediante la comunicación, es poder terminar en una negociación donde las soluciones las buscan y proponen los mismo alumnos, y esta práctica llevada a cabo de manera frecuente, puede contribuir a establecer un clima áulico sano.

Como se pudo observar en el contenido de cada uno de estos artículos de la Ley General de Educación, se abordan aspectos muy puntuales que determinan el tipo de formación que requieren los alumnos, en este caso, el referido a la formación de habilidades, valores y actitudes que son indispensables para la vida en comunidad.

2.2.2. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3º

Se considera importante retomar lo establecido en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que aborda todo lo relacionado al derecho a la educación, en primer lugar, porque establece los criterios que han de aplicarse a la educación formal y en segundo lugar porque determina cómo tiene que ser ese tipo de educación que se impartirá desde la educación inicial, hasta la educación superior (en este caso, nos centramos en la educación básica).

De manera textual el artículo 3º establece que “La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz

y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje” (CPEUM, 2019, p. 13).

Como se puede observar en este artículo, el objetivo de la enseñanza integral se concreta en el desarrollo “armónico” de las facultades del ser humano; si se mira este planteamiento a la luz del tema abordado en este trabajo, se puede pensar en un equilibrio entre la adquisición de conocimientos que proporciona la escuela a partir de su organización curricular y la propia formación humanista que se enfoca a la formación de los alumnos como “personas” sociales que establece también la Ley General de Educación y que, a partir de este enfoque, se logra concretizar en los planes y programas de estudios.

Finalmente, este artículo constitucional pretende que a través del concepto de formación integral ubicado en el campo de las ciencias y las humanidades influya para la mejora de la convivencia humana, no obstante, aunque es una pretensión idónea, es necesario mencionar que estos propósitos tienen lugar en el ámbito del civismo como el espacio curricular que concentra y brinda las herramientas y los elementos conceptuales necesarios para el logro de este objetivo, lo cual se retomará en los siguientes párrafos de este apartado.

2.2.3. Plan y programas de estudios 1993

El objetivo de revisar someramente el plan y programa de estudios de 1993 aplicado en México, corresponde al interés de conocer de qué manera se ha venido plasmando en la educación el tema tratado en este proyecto, puesto que como se observará en los siguientes apartados, el tema de los conflictos, es un tema relativamente nuevo, pero que ya desde el año en que data el plan de estudios 1993, ya se comenzaban a abordar términos y contenidos que hacen referencia al abordaje del tema, o al menos se pudieron ubicar indicios que dan cuenta de que desde hace aproximadamente 28 años, ya se podían encontrar estos planteamientos.

Es importante partir de que este plan de estudios resultó de “El programa para la modernización educativa 1989 – 1994” cuyas principales prioridades fueron la renovación de

contenidos y los métodos de enseñanza, así como la preparación docente y la articulación de la educación básica, proceso que comenzaría en 1994, y culminaría con la reforma integral de la educación básica, es decir, entre sus principales objetivos se encontraba el de transformar la práctica docente prioritariamente.

En tanto, la renovación de contenidos se planteó en torno a la capacidad de las escuelas de responder ante tareas fundamentales como: los hábitos de lectura y la comprensión lectora, la búsqueda de información, la expresión oral y escrita, la historia y la geografía, y la práctica de valores en la vida personal y la convivencia social; esta última pretensión, ya marcaba las pautas para el trabajo educativo en la mejora de la convivencia, lo que significa que esta línea de trabajo ya se consideraba en el plan.

Entonces, el fortalecimiento de los contenidos básicos se enfocó en cuatro rubros generales, pero particularmente, en el rubro 3, se menciona que los alumnos se formen “éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional” (SEP, 1993, p. 8) por lo tanto, el punto crucial en este párrafo es el trabajo que se tendría que hacer con los alumnos para adentrarlos al panorama social, y las cuestiones básicas a saber para poder desenvolverse en ella.

Así, el espacio curricular destinado para dar cumplimiento a la pretensión 3, correspondió a la asignatura de educación cívica, programado a impartirse de tercero a sexto grado de nivel primaria. El plan y programas de estudio 1993, concebían a la educación cívica “como el proceso a través del cual se promovía el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten a los individuos integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento” (SEP, 1993, p. 23).

Como lo menciona el documento, los temas estaban organizados en los siguientes cuatro aspectos:

- Formación de valores.
- Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes.
- Conocimiento de las instituciones y de los rasgos principales que caracterizan la organización política de México, desde el municipio hasta la Federación.

- Fortalecimiento de la identidad nacional.

Como se observa, entre estos cuatro aspectos o rubros de enseñanza de la formación cívica, se ubica el relacionado a la formación de valores de forma general, aunque no se observa de manera específica, algún término relacionado a categorías como, el diálogo, la negociación, el conflicto o incluso la violencia.

Habría sido representativo analizar de qué forma se abordaba este objetivo 3 ya en los libros de texto de educación cívica, sin embargo, al realizar la búsqueda, no se encontró el material digital correspondiente a este plan de estudios, sin embargo, en un libro de texto de tercer grado de formación cívica y ética de años posteriores, específicamente del año 2009 que ya correspondía a la Reforma Integral de la Educación básica, se encontraron los siguientes aspectos:

- En la introducción no se encontró algún término relacionado a la convivencia, pero se enfatiza en el desarrollo de las competencias básicas para la vida.
- El libro está organizado en cinco bloques de los cuales se rescata el bloque V que se denomina “Aprendamos a participar y a dar soluciones a desacuerdos”.
- En la introducción del bloque V, se abarcan algunos conceptos esenciales: la conciliación, el diálogo para dar solución a los desacuerdos, y la escucha al otro.
- En el desarrollo de las primeras páginas se encuentran términos como: desavenencias, conflictos, desacuerdos, diálogo, y violencia. Estos términos constituyen puntos de referencia importantes en el desarrollo de este trabajo.

Estos datos abren la posibilidad de que, en los libros de texto de formación cívica de 1993, hayan abordado contenidos similares y se le haya dado continuidad en años posteriores.

2.2.4. Plan de estudios 2011. Educación básica

El plan de estudios 2011, fue resultado de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), iniciada desde el año 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, y culminada en 2009 con la reforma de educación primaria, en su momento, planeada para elevar la calidad educativa y

dar cumplimiento a la propuesta educativa orientada al desarrollo de competencias como: la toma de decisiones, la resolución de problemas, asumirse en la democracia, el diálogo, la construcción de acuerdos, el pensamiento crítico, el uso de plataformas digitales, la comunicación y la mejora de la convivencia, entre los principales.

La razón fundamental de retomar los principales contenidos del plan de estudios tiene que ver con la formalidad que este representa en cuanto a que es un documento rector que integra las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, centrado a las cuestiones que competen al tema fundamental de este proyecto.

Dos aspectos importantes que menciona este plan de estudios es que: reconoce la diversidad existente en la comunidad educativa, expresada en estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje, y capacidades de los alumnos, así como la diversidad social, cultural y lingüística; así también, el plan destaca que tiene una orientación encaminada “hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad, así como una ética basada en los principios del Estado laico, que son el marco de la educación humanista y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional” (SEP, 2011, p. 26).

Aunque ese plan corresponde al año 2011, el hecho de analizar su contenido en relación al tema de los conflictos se debe a que sigue siendo un documento utilizado en la actualidad por muchos docentes, para poder implementar sus estrategias de trabajo en el aula, por lo tanto, apoya en la identificación de conceptos relacionados a este tema.

2.2.4.1. Los principios pedagógicos

El plan de estudios 2011 está sustentado en 12 principios pedagógicos, orientados a la transformación de la práctica docente, al logro de los aprendizajes y a la mejora de la calidad educativa, estos principios son: centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, planificar para potenciar el aprendizaje, generar ambientes de aprendizaje, trabajar en

colaboración para construir el aprendizaje, poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje, evaluar para aprender, favorecer la inclusión para atender a la diversidad, incorporar temas de relevancia social, renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela, así como reorientar el liderazgo.

Como se pudo observar, cada uno de estos doce principios pedagógicos promueven distintas áreas a integrar en la práctica educativa para favorecer el aprendizaje integral de los alumnos; por lo tanto, el principio 9, que corresponde a “la incorporación de temas de relevancia social”, es el que sugiere aspectos importantes a retomar en la escuela en relación a los requerimientos educativos derivados de los cambios y desafíos del contexto, ante los cuales los alumnos deben de saber adaptarse y adoptar una postura crítica.

De este principio se retoman las siguientes líneas: “Estos temas favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin dejar de lado, la prevención de la violencia escolar – *bullying*–, la educación para la paz y los derechos humanos, la educación vial, y la educación en valores y ciudadanía” (SEP, 2011, p. 36). Por lo tanto, bajo esta idea, se encuentra sustento para trabajar sobre la promoción de las habilidades del diálogo y la negociación, sobre la aspiración específica de la conformación de un clima de convivencia sano, donde los alumnos son capaces de resolver sus propios conflictos, mediante la vía de la comunicación.

2.2.4.2. Competencias para la vida

Además de los principios pedagógicos que permiten marcar un rumbo de la acción educativa sobre todo a favor de la proyección de temas emergentes, el plan de estudios 2011, explica con mayor detalle las competencias que deben de adquirir los alumnos, a lo largo de su trayecto formativo.

Detallan que las competencias son más que el saber conocer o el saber hacer, pues ser competente significa movilizar o poner en juego los conocimientos, las actitudes, los valores, y las habilidades en el actuar cotidiano y ante diferentes situaciones que pueden surgir en diversos

espacios; así, por ejemplo, se piensa en un alumno que conoce el significado del “diálogo” o puede explicar en qué consiste determinado valor, pero en un caso real donde requiera del empleo del diálogo, puede que no tenga el conocimiento ni la preparación para ponerlo en práctica.

Por lo tanto, las competencias que deben de desarrollar los alumnos a lo largo de los tres niveles de la educación básica son: las competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia, competencias para la vida en sociedad. En este sentido, se entiende que a la par que los alumnos aprenden a multiplicar, a resolver una operación, a acercarse al conocimiento de la historia de México, a mejorar la escritura, a usar una computadora, etc., también deben de aprender los elementos básicos para su desenvolvimiento de la vida en sociedad, y específicamente a su formación como seres humanos.

En este sentido, las competencias para la convivencia y las competencias para la vida en sociedad permiten situar la importancia del trabajo de la resolución de conflictos, como un componente importante en la educación de los alumnos, que viene a complementar la parte cognitiva a través de la parte práctica, de la acción y de la capacidad de reflexión. De manera textual, estas competencias integran los siguientes aspectos:

- ❖ *Competencias para la convivencia.* Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- ❖ *Competencias para la vida en sociedad.* Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. (SEP, 2011, Pp. 38 - 39).

2.2.4.3. Desarrollo personal y para la convivencia

Como parte de la reforma integral de la educación básica, que pretendió principalmente la articulación en el trabajo por competencias a lo largo de los tres niveles de la educación básica, es que se pueden encontrar los siguientes campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, así como el desarrollo personal y para la convivencia; cada uno de estos campos formativos, comienzan desde el preescolar, y a través de la inclusión de diferentes asignaturas, se siguen trabajando en primaria y culminan hasta el nivel secundaria.

Aunque el plan de estudios 2011, señala que estos campos formativos tienen un carácter interactivo entre sí, lo cierto también es que cada campo, se encarga de promover diferentes conocimientos y competencias más puntuales propias de las diferentes disciplinas. En este caso, los planteamientos que se encuentran en el campo del desarrollo personal y para la convivencia señalan una ruta de trabajo, desde el punto de vista social y desde la formación individual de los alumnos, es decir “La finalidad de este campo de formación es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social” (SEP, 2011, p. 53)

Por lo tanto, este campo formativo otorga las bases y el espacio curricular que permitirá la acción educativa en la promoción de valores, habilidades y actitudes deseables en los alumnos, situándonos sobre todo en los pilares de la educación como el “saber vivir con los demás” y el “saber ser” en el escenario de la mejora de la convivencia, que recae en el saber abordar los conflictos y darles una respuesta positiva.

2.2.5. Programa de formación cívica y ética 2011

En el apartado anterior, se rescatan aspectos importantes acerca del campo formativo del desarrollo personal y para la convivencia, pero de manera más particular, tanto los propósitos,

como los objetivos y los aprendizajes se ubican en el programa de estudios de esta asignatura de formación cívica y ética, por ello se consideró importante retomar los siguientes aspectos que señala este documento con relación al tema de los conflictos.

- El programa, en uno de sus propósitos menciona que se deben de comprender las formas de ser, de pensar, de actuar, de sentir, de vivir y de convivir de los diferentes grupos.

Esta mención, retoma a grandes rasgos la parte de la convivencia que debe de existir en las escuelas, pero para favorecerla, primero se debe de partir del reconocimiento de las características propias de cada persona, así como de las formas en las que cada uno se relaciona, pero favoreciendo siempre el respeto y la escucha hacia el otro. Es decir, parte de que en un grupo se eviten los conflictos, es el reconocer que cada quien tienen diferentes cualidades, y formas de ser.

- El enfoque didáctico prioriza la construcción de valores dentro de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y el diálogo, que conlleva a incentivar la capacidad de dialogar y comunicar ideas.

Este punto tiene especial relación con los aspectos abordados en el primer capítulo, ya que, el primer paso para conducir al alumno hacia la solución de conflictos, es adentrarlo a la dinámica de la comunicación, y para ello, es necesario hacerle ver al alumno que requiere expresarse, comunicar sus ideas, compartir sus pensamientos, pero también sus inconformidades e incluso atreverse a generar propuestas que deben ser escuchadas por los demás y reconocidas por el mismo docente.

Por lo tanto, estos puntos que se retoman del programa de formación cívica y ética contienen conceptos clave que apoyan el objetivo de desarrollar la capacidad comunicativa en el alumno, necesarios para la convivencia y la expresión de las ideas mediante el diálogo.

2.2.6. Modelo educativo 2017

Así como se retomaron los aspectos más importantes que señala el plan de estudios 2011, respecto a la necesidad de formación de los alumnos en relación a la buena convivencia, también se consideró necesario retomar los principales puntos planteados sobre esta misma línea, en este reciente proyecto educativo, que al igual que el plan 2011, se sigue trabajando en las escuelas, para

determinar los aprendizajes que los alumnos han de adquirir en cada uno de los niveles educativos de la educación básica, extendiéndose incluso a la educación media superior.

Un dato fundamental, es que, para formular el perfil de egreso, este proyecto educativo se basó en el documento “Los fines de la educación en el Siglo XXI” que es una guía que responde a la pregunta “¿Para qué se aprende?” en dirección a construir los rasgos deseables en los mexicanos, a partir de la generación de respuestas ante temas como: la capacidad para participar activamente en la vida social, económica y política del país, el mejoramiento del entorno natural y social, así como el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Por lo tanto, el perfil de egreso de la educación obligatoria contiene once ámbitos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión de mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, apreciación y expresión artísticas, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medio ambiente, y habilidades digitales.

Como es posible observar, entre estos once ámbitos, sigue prevaleciendo el tema de “convivencia y ciudadanía” en el que el alumno “desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo, contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia” (SEP, 2017, p. 22).

De manera complementaria, este modelo educativo plantea que el papel de la escuela cada vez es más complejo y requiere responder ante diferentes desafíos, que surgen de las necesidades actuales de “la sociedad de conocimiento” es decir, “Se busca que los alumnos reconozcan su propia valía, aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás, a expresar y autorregular sus emociones, a establecer y respetar acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.” (SEP, 2017, p. 30).

2.2.6.1. Aprendizajes Clave para la educación Integral

Según este modelo educativo 2017, “Los aprendizajes clave son el conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente el crecimiento integral de los estudiantes”. Estos aprendizajes clave se concentran

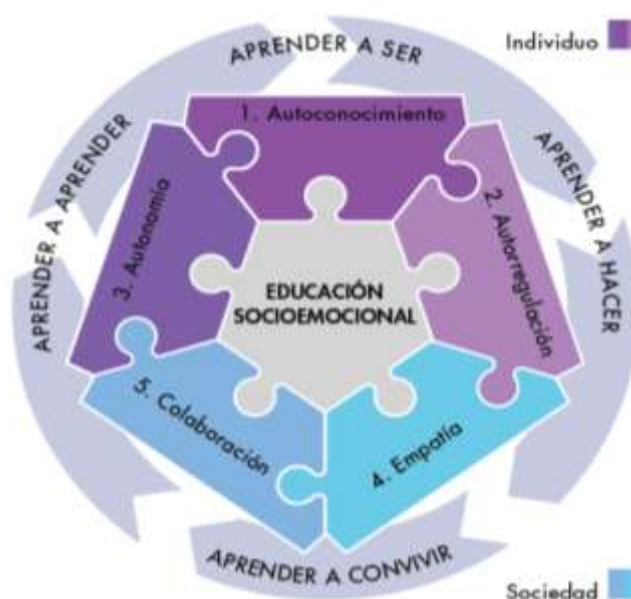
en tres componentes curriculares que son: los campos de formación académica; las áreas de desarrollo personal y social; y los ámbitos de la autonomía curricular.

De estos tres componentes, se retoma primero el de los campos de formación ya que en este se encuentran los campos de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, y Exploración y comprensión de mundo natural y social; y en este último se ubica la asignatura de formación cívica y ética, que se encarga de que “los estudiantes lleven a cabo acciones para mejorar su entorno, a nivel personal, escolar, comunitario, nacional y global, lo que contribuye a poner en práctica su capacidad para organizarse e intervenir en la solución de conflictos para el bien común. (SEP, 2017, p. 437).

También se retoma el segundo componente que corresponde a las áreas del desarrollo personal y social, que no se refiere a alguna asignatura o aprendizaje específico, sino más bien al desarrollo de otras capacidades humanas como el fomento de las habilidades socioemocionales, en las que se concentran cinco dimensiones que se interrelacionan y dinamizan entre el plano individual y social. Esto se puede observar en el siguiente diagrama.

Figura 2

Interrelación entre los ámbitos de la Educación socioemocional y los planos de interacción individual y social



Nota. SEP, Aprendizajes clave para la educación integral Modelo Educativo (2017), p. 353.

En este diagrama se pueden observar las dimensiones de: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. No obstante, solo las dimensiones de la empatía y colaboración son de especial interés por las habilidades específicas que contienen, esto se puede observar en el siguiente cuadro.

Tabla 1

La dimensión de la empatía y la colaboración

Empatía:

- ✚ Bienestar y trato digno hacia otras personas.
- ✚ Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto.
- ✚ Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad.
- ✚ Sensibilidad hacia personas o grupos que sufren exclusión o discriminación.
- ✚ Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza.

Colaboración:

- ✚ Comunicación asertiva
- ✚ Responsabilidad
- ✚ Inclusión
- ✚ Resolución de conflictos
- ✚ Interdependencia

Nota. Información tomada de SEP, Aprendizajes clave para la educación integral (2017), p. 353.

Como se puede observar en el cuadro, tanto en la empatía como en la colaboración, se encuentran las habilidades encaminadas a la construcción de una convivencia sana, a través de la comunicación, y sobre todo de la resolución de conflictos, pues como el mismo programa lo menciona, el antagonismo es inevitable, sin embargo, se puede optar por la búsqueda de soluciones y la puesta en práctica de aspectos como el diálogo, la escucha, la negociación y la cooperación.

Para ilustrar esta pretensión, se puede observar en la dosificación de los aprendizajes esperados, los principales contenidos que se refieren al tema de la resolución de conflictos, con la

observación de que estos aprendizajes se empiezan a trabajar desde cuarto grado de primaria, tal como aparece en la siguiente imagen.

Figura 3

Eje de la convivencia pacífica y solución de conflictos

EES	Temas	PRIMARIA		
		4º	5º	6º
		Aprendizajes esperados		
CONVIVENCIA PACÍFICA Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	Formas de hacer frente al conflicto	<ul style="list-style-type: none"> Identifica el conflicto como parte inherente a las relaciones humanas y como oportunidad para mejorar las relaciones interpersonales y sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las causas del conflicto y diseña alternativas para solucionarlo. 	<ul style="list-style-type: none"> Aplica sus habilidades sociales y comunicativas para dialogar y alcanzar acuerdos basados en la cooperación para la solución de conflictos, tanto interpersonales como intergrupales.
	Los conflictos interpersonales y sociales	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus emociones ante situaciones de conflicto y las expresa sin ofender o lastimar a otros. 	<ul style="list-style-type: none"> Elige rechazar la violencia como una forma de responder ante un conflicto y opta por solicitar la intervención de un tercero cuando sea necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> Comprende el papel de la mediación, el arbitraje y la facilitación como formas de intervención para resolver conflictos.

Nota. SEP, Aprendizajes clave para la educación integral (2017), p. 450. Solo se retomó esta parte de la imagen completa.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

3.1. Generalidades sobre el tema de los conflictos

De manera introductoria, se puede considerar que la resolución de conflictos es un tema relativamente nuevo, que no sobrepasa las tres décadas y que sus inicios no corresponden precisamente al espacio educativo, se encontró que estos inicios se remiten a grupos enfocados a promover la no violencia, como la iglesia, los oponentes a la guerra, o equipos de abogados; un ejemplo de ello son los “programas de mediación comunitaria” cuyo objetivo era promover la solución de problemas entre los ciudadanos como una opción para evitar proceder a los procesos jurídicos.

Así, “a principios de la década de 1980, algunos programas de mediación comunitaria intentaron replicar el éxito obtenido en la comunidad, en la escuela, enseñando a los estudiantes a mediar los conflictos de sus compañeros” (Bandoni, 2017, p.56).

Fue así como la promoción de habilidades para la resolución de conflictos se logra introducir tanto en los programas de estudios como en el currículum. “Esta transferencia de la comunidad a la escuela, se realizó sobre los siguientes cuatro puntos (Cohen, 1995, p.57).

- El conflicto es una parte de la vida que puede usarse como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal por parte de los estudiantes.
- Debido a que el conflicto es inevitable, el aprendizaje de las habilidades de resolver conflictos es tan “educativo” y esencial para el logro del éxito a largo plazo de los jóvenes, como el aprendizaje de la geometría y la historia.
- En la mayoría de las ocasiones, los estudiantes pueden resolver sus conflictos con la ayuda de otros estudiantes, de manera, por lo menos, tan adecuada como la ayuda de los adultos.
- Animar a los estudiantes en disputa a resolver de manera colaborativa las causas del conflicto que en un momento determinado les enfrenta, es un método más efectivo para prevenir futuros conflictos (y desarrollar la responsabilidad estudiantil) que administrar castigos por las acciones pasadas.

Cabe mencionar que esta parte histórica se recuperó de bibliografía desarrollada en Argentina, y se consideró particularmente importante porque permite concebir de manera general de dónde surge el tema de la resolución de conflictos o por lo menos de dónde parte, y de cierta manera permite entender cómo es que otros países también han retomado el tema y realizado propuestas educativas sobre ello.

En esta búsqueda bibliográfica, se encontró que la mayoría de los países de América Latina, han abordado el tema desde diferentes perspectivas, y han generado propuestas educativas, para atender el tema de los conflictos. Cabe aclarar que, aunque la intención de este trabajo ha sido centrarse de manera específica al tema de los conflictos, se retoma en muchas investigaciones muchas de las referencias sobre el tema pareciera que hablar de conflicto implica no dejar del lado el panorama de la violencia, tal como se podrá leer más adelante en cada uno de los casos de diferentes países que han trazado líneas de acción en el abordaje sobre el tema.

Como se mencionó en el primer párrafo, el tema de los conflictos tiene poco tiempo de haberse comenzado a abordar, por lo menos educativamente; así se mencionan algunos programas de prevención y atención de la violencia en las escuelas. Es importante tener en cuenta que se realizan con la intención de prácticas para la promoción de climas positivos, la erradicación de la violencia y la mejora de los aprendizajes:

En el caso de Argentina que ya planteaba la mediación como medio para solucionar conflictos, se contempla de manera formal el Programa Nacional de Mediación Escolar del Ministerio de Educación y Deportes cuyo propósito fue reducir la violencia escolar con la estrategia de mediación de conflictos, capacitando a los alumnos, profesores, supervisores, asesores pedagógicos, etc.

En Colombia, los programas de intervención educativa hacia el conflicto, parten de la existencia de la violencia que viven muchos barrios o sectores en extrema pobreza, a través de la promoción de actividades culturales y deportivas; de manera concreta se ubica el Programa para la Gestión de Conflicto Escolar Hermes, cuyo objetivo principal es mejorar la calidad de vida de adolescentes de entre 12-17 años, propiciando habilidades sociales y personales mediante la formación como gestores/conciliadores del conflicto escolar, de esta forma tienen la oportunidad integrarse a la Primera Red de Conciliadores y Gestores del Conflicto Escolar de América Latina (RENACEG).

Así también, en Colombia se ubica el programa “Aulas en Paz”, que funciona con apoyo de organizaciones internacionales como Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) y Organización internacional para las Migraciones (OIM); lo llamativo de este programa es el trabajo que llevan a cabo en las aulas donde combinan pequeños grupos heterogéneos conformados por dos alumnos prosociales y dos alumnos con problemas de agresión, con el fin de favorecer competencias ciudadanas. En este programa también está contemplada la capacitación para docentes, practicantes y voluntarios en las formas de convivencia pacífica.

En el caso de Brasil, cuya trayectoria en la generación de propuestas educativas ha sido mayor respecto a otros países; a partir del año 2000 comenzó a implementar algunos proyectos y programas para combatir la violencia escolar, contando con la participación del Ministerio de Educación, entre otras instituciones como el Ministerio de Trabajo y Empleo, el Ministerio de Deportes, el Ministerio de Cultura y la UNESCO.

Algunos de estos programas son: “Parámetros en acción” “Brasil sin homofobia” “Escuela que protege (EQP)” y “Abriendo espacios”, cuyos objetivos principales se centraron en la promoción de la cultura de la paz, la cultura de la no violencia y la promoción de la ciudadanía, llevando a cabo actividades deportivas, artísticas, culturales, y recreativas según fuentes de la CEPAL; es importante mencionar que un eje fundamental de estas propuestas son los derechos humanos de los niños y adolescentes.

Por su parte, en El Salvador, a partir del clima de violencia que imperó en el país y que trascendió a los contextos escolares, surgió en el 2011, El Plan Escuela Segura, cuya finalidad era evitar la expansión de pandillas en las escuelas; ya para 2013 este plan se modificó por el Plan de Prevención y Seguridad Escolar, que según la CEPAL (2017), pretendió ir más allá de solo tratar temas de violencia con las pandillas e implementó acciones para capacitar a los alumnos y docentes en la convivencia escolar y cultura de la paz. En este sentido, se puede observar una similitud con las acciones llevadas a cabo tanto por Argentina como en Colombia.

Respecto a Perú, se ubican dos programas importantes; el primero implementado en el año 2012 llamado “Escuelas seguras que cuidan y protegen a sus estudiantes para que aprendan felices” y el segundo en el año 2013, que fue impulsado por el Ministerio de Educación, y propuesto como estrategia Nacional contra la Violencia Nacional (2013 – 2016) llamado “Paz Escolar”.

Llama la atención que el primer programa exprese el fomento a la ternura (término que no se había observado en algún otro proyecto), para buscar el acercamiento a las vidas de los estudiantes, y el logro de una mejor convivencia escolar. “Entre las acciones programadas para llevar adelante el objetivo fueron conformados diferentes grupos de trabajo orientados a temas específicos en diagnóstico, prevención e intervención; trabajo colaborativo y redes; formación para directivos, familias, docentes y estudiantes y participación escolar” (CEPAL, 2017, p.27).

En el caso de la estrategia de “Paz escolar”, su pretensión principal era el cumplimiento de tres metas esenciales: reducir las tasas de violencia escolar, mejorar los logros de aprendizaje, y mejorar la satisfacción de la vida de los alumnos. En este proyecto también se incluyen problemas a combatir como la violencia física, la violencia sexual, la intimidación (bullying), y los robos.

Entre los países con propuestas educativas más recientes, se encuentra el caso de Costa Rica, cuyo Ministerio de Educación Pública definió en el año 2016, como el año mundial de lucha contra el Bullying según datos que precisan los estudios de la CEPAL. A partir del establecimiento de este día, se realizaron diversas propuestas educativas encaminadas a la convivencia de calidad, y la resolución de conflictos de forma asertiva.

Como se puede observar, se introduce el término del bullying, pero también se menciona de manera puntual la resolución de conflictos, como no se había precisado en años anteriores en los otros países que también se expusieron. Más allá de la declaración del día para evitar esta práctica negativa en la escuela, un dato importante es que, para la generación de actividades de capacitación docente, antecedieron las prácticas de reflexión y análisis sobre casos o proyectos educativos nacionales e internacionales, se establecieron encuentros, conformación de redes, y comunidades virtuales; es decir, ya se observaba más el uso de las tecnologías para la expansión de estas actividades educativas.

Es importante mencionar que se consideró representativo conocer de qué forma han manejado o integrado el tema de los conflictos cada uno de los países que se recuperaron, pues son países de América Latina que tienen similitudes en diversos aspectos con México, y por ende, esto también contribuiría a mirar el caso particular educativo del país.

Así mismo, es preciso aclarar que la exposición de los programas, proyectos, estrategias y políticas que han implementado cada uno de los países recuperados, fueron parte de un trabajo de

investigación llevado a cabo por la CEPAL en conjunto con el UNICEF y la UNESCO. Esta información derivó del análisis de los resultados educativos del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), que comenzó en el año 2013 y giró en torno a la violencia escolar existente en los centros educativos.

Considerando que México también fue parte de esta investigación con población de alumnos de 3ro a 6to grado de primaria, (y aunque el mismo documento aclara que no realizó una revisión exhaustiva de las estrategias y acciones que responden ante el tema de la violencia escolar, de cada uno de los países), es un poco preocupante observar que el caso de México no se menciona de manera particular, como con los países que han sido retomados en los párrafos anteriores, es decir, no se menciona de manera concreta qué programas, acciones, estrategias o implementaciones se han llevado a cabo para responder al tema de la violencia o a favor de la convivencia escolar, a pesar de que en los diferentes rubros para la obtención de información sí se encuentra.

No obstante, solo se hace un pequeño comparativo del programa multicomponente “Aulas en paz” llevado a cabo en Colombia para buscar reducir las agresiones y buscar la convivencia pacífica, mencionando que este programa se está comenzando a implementar en algunas regiones de México, sin dar mayor detalle o explicación. Esta ausencia de la explicación específica de México, se puede entender desde la perspectiva de clasificación que el estudio hace de los diferentes países, pues a México lo agrupan en el grupo 3, junto con países como Brasil, Colombia, y Ecuador cuya característica común es que son países con logros educativos medios, aunque tienen alto nivel de violencia.

En continuación, el caso de México aparece de manera somera en el Marco Normativo contra la violencia escolar, donde menciona que “cada estado federal se ha encargado de desarrollar y regular el tratamiento de la convivencia, la seguridad y la violencia en las escuelas, aprobando una diversidad de leyes al respecto desde el año 2004. Estas leyes contemplan consideraciones y definiciones conceptuales sobre el tema de violencia en la escuela, así como la reglamentación de derechos y obligaciones de los diversos actores que hacen parte de la comunidad escolar” (CEPAL, 2017, p .23). Aunado a ello, retoma también el concepto de violencia y *bullying*, pero que son aspectos que se han considerado para la elaboración de políticas públicas.

3.1.1. El caso de México

Retomando los casos de cada uno de los países que se expusieron anteriormente, se puede tener una fecha de referencia en cuanto a la generación de investigaciones acerca del tema del conflicto, inicialmente ubicándolo desde 1980 con los casos de mediación comunitaria en Argentina, y luego a partir del año 2000 como en el caso de Brasil, y finalmente países que en fechas recientes entre 2011 y 2016 siguen generando propuestas para atender la violencia en las escuelas a favor de la convivencia y la resolución de conflictos, como en los casos de El Salvador, Perú y Costa Rica.

En el caso de México, se realizó la búsqueda bibliográfica para conocer las causas por las que se hizo necesario atender el tema de los conflictos en las aulas, y se debe de mencionar que al igual que en los casos de los países expuestos anteriormente, el motivo principal fue por la creciente violencia que se observó en el país, mismo que lograba traspasarse en el espacio social de la escuela; por ello había que generar respuestas particularmente educativas, para atender este mismo ámbito y que de esta forma lograra trascender al espacio social.

Cabe mencionar que la mayoría de las investigaciones, artículos o fuentes bibliográficas que se encontraron sobre la resolución de conflictos, corresponden a producciones realizadas en otros países como España, Colombia, o Argentina y en menor medida las surgidas en México, pues gran parte de las investigaciones desarrolladas en México se refieren de manera concreta a investigaciones profundas sobre la violencia social o la violencia escolar, y las se pudieron retomar son las que se remiten posteriormente a retomar el tema de la resolución de conflictos, pues pocos artículos, investigaciones o tesis hablan del conflicto escolar por sí solos.

Por lo tanto, a continuación, se retoman algunos proyectos educativos importantes que se han puesto en práctica en México, y que constituyen antecedentes relevantes, para entender el abordaje del tema hasta la actualidad.

El primer proyecto que se retoma se llama “*Contra la violencia, eduquemos para la paz*”.

Este material se considera un antecedente importante en el abordaje del tema de los conflictos, pues surge a partir del reconocimiento de la creciente violencia que existe en México, que impacta mayormente a las mujeres, niñas y niños y a la sociedad en general, expresándose en

las prácticas cotidianas tanto en el seno familiar como en la escuela, dada la normalización de la violencia que se vive a diario. En este sentido, la finalidad era incidir en las formas de pensar y actuar para mejorar las relaciones de convivencia establecidas principalmente en las aulas.

Este trabajo se realizó en el año 2001, como un esfuerzo compartido entre el Programa Educación y Género del Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C. y UNICEF México, logrando diseñar la primera carpeta didáctica que contenía sugerencias teóricas y metodológicas para la resolución constructiva de conflictos en las comunidades educativas.

El proyecto se aplicó a algunas escuelas de la Ciudad de México, luego se extendió a otras delegaciones políticas, y posteriormente a estados como Tabasco, Tlaxcala y Zacatecas, contando con la intervención inicial de instituciones como el Instituto de la Mujeres del Distrito Federal, la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, la Secretaría de Desarrollo social del Gobierno de la Ciudad de México, el Instituto Nacional de la Mujeres, la Dirección de Equidad y Desarrollo Social, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, la Secretaría de Educación pública, y el Consejo Nacional de Fomento Educativo.

Dado el impacto que representó la aplicación del proyecto a las comunidades educativas, se derivó una segunda carpeta didáctica que tenía “el propósito de sensibilizar a todas aquellas personas interesadas desde el punto de vista educativo, en eliminar la violencia presente en las relaciones humanas, mediante el aprendizaje y desarrollo de diversas competencias psicosociales para la resolución creativa de los conflictos” (UNESCO, 2001, p. 13)., representando un referente importante para la formulación de políticas públicas encaminadas a construir una cultura a favor de la convivencia.

Por último, la estructura de esta carpeta permite observar que se abarcan tres capítulos que trabajan de manera particular el tema de los conflictos, lo cuales integran sugerencias de trabajo en el aula y corresponden con los fines planteados en este proyecto de investigación.

Estos capítulos son:

Capítulo III: Resolución no violenta de conflictos.

Capítulo IV: Cómo resolver los conflictos sin violencia.

Capítulo V: Aprendiendo a resolver conflictos.

Como se mencionó con anterioridad, cada uno de estos capítulos concentran diferentes propuestas de actividades a realizarse en el aula, encaminados a lograr una visión y un cambio respecto a la forma de actuar ante los conflictos. No obstante, se consideró representativo explicar de manera general algunos puntos cruciales de estos capítulos.

Capítulo III: Resolución no violenta de conflictos. Este capítulo parte de una definición general de lo que es el conflicto y extiende su explicación visualizando los conflictos que suceden en la vida cotidiana y en el espacio escolar. Identifica tres elementos que intervienen en los conflictos: las personas, el problema y el proceso.

Las personas son los individuos que están involucrados en la situación; el problema es la cuestión por resolver y que tiene en descontento a las personas y el proceso que es la manera en la que se desarrolla el conflicto, así como la forma en la que se ha tratado de resolverlo.

Capítulo IV: Cómo resolver los conflictos sin violencia. Se empieza exponiendo que resolver un conflicto es una actitud de aprendizaje, acentuando el valor del proceso en el que ello se logra. Este capítulo identifica dos contextos posibles de surgimiento del conflicto: el competitivo y el cooperativo; en el primero no tiene sentido aplicar la resolución de conflictos de manera constructiva ya que la solución se verá obstaculizada por los intereses de las partes involucradas; por el contrario, en el cooperativo, las personas se muestran comprometidas a la búsqueda de soluciones.

Capítulo V: Aprendiendo a resolver conflictos. A la mención de que resolver los conflictos debe de ser una forma de actuar ante cualquier circunstancia, este capítulo se centra de manera específica al diseño de programas que incluyen actividades enfocadas a docentes, padres de familia y alumnos.

Por último, cabe señalar que, se realizó la búsqueda de los resultados de este proyecto, o si de alguna manera se le dio continuidad, pero no se encontró información al respecto.

El segundo programa se llama “*Resolución pacífica de conflictos en la construcción de Entornos Escolares Seguros*” y constituye otro antecedente importante acerca del tema abordado.

Este documento fue diseñado por la Secretaría de Seguridad Pública, a través de la Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana en el año 2011, cuya propuesta giró en torno a la idea central de la “*Resolución pacífica de conflictos*” mediante el factor preventivo social. El origen de este programa se ubicó en las situaciones de violencia que se observó en las escuelas, que requerían ser transformadas y orientadas a acciones positivas donde el alumno tuviera un papel activo y pudiera decidir sobre su forma de actuar, siempre mediado por el análisis y la reflexión.

A partir de esta pretensión, se enfatiza en la integración de estrategias y acciones sugeridas a favor de la construcción de entornos seguros en las escuelas, es decir, no se trata de evitar que haya conflictos, sino de proporcionar técnicas, sugerencias e ideas para atender los conflictos, pues como se menciona en el documento “en México se dan las condiciones idóneas para que se generen primero conflictos y después violencia. Sin embargo, los conflictos pueden ser productivos si se desarrollan sobre la base del *diálogo* y el *respeto* a las nuevas ideas” (SSP, 2011, p. 5).

En este sentido, las estrategias que sugiere este programa van encaminadas a inducir la reflexión en los alumnos, mediante tres acciones: prevenir, resolver y contener los conflictos para que no lleguen a la fase de la violencia. Por lo tanto, “*La Resolución Pacífica de Conflictos en la Construcción*, hace uso del diálogo sereno, con el cual se logran acuerdos para el bien común entre los alumnos, el aula grupal y/o del colegio, a través de diferentes tipos de negociación, mismos que van desde la respuesta con contenido más imperativo, como la *imposición*, hasta la más sumisa como la *acomodación*, pasando por una intermedia de búsqueda del diálogo y acuerdo como la *negociación*, pudiendo ser ésta en base a normas/reglas o en base a necesidades/afectos” ” (SSP, 2011, p. 7).

Así, aunque las propuestas de este programa culminan en sugerencias como la mediación como técnica ideal para la resolución de conflictos, también incluye otros como la conciliación, el diálogo, la comunicación, el respeto y el consenso.

No obstante, este programa de la Resolución Pacífica de conflictos (RCP), se denomina factor preventivo social y se orienta a la promoción de las habilidades sociales para el logro de los siguientes objetivos:

- Evitar la generación de violencia con base en el bien común.

- Concientizar a estudiantes y cuerpo docente sobre las ventajas de su ejercicio.
- Favorecer la superación de signos de intolerancia y fortalecer el respeto al otro.
- Mejorar la convivencia académica mediante la participación individual y social.
- Promover la legalidad y el respeto a los derechos humanos.
- Proteger al estudiante ante los conflictos reforzando su seguridad, preservando sus valores y defendiendo sus intereses.
- Facilitar la ejecución de las diversas estrategias que ofrece la Resolución Pacífica de Conflictos. (SSP, 2011, Pp. 8 - 9).

El tercer antecedente que se retoma en México *es el Programa Nacional de Convivencia Escolar*.

Este programa Nacional de convivencia Escolar (PNCE), forma parte de la *Política Nacional para una escuela libre de acoso* llevado a cabo por la Secretaría de Educación Pública, a través de la iniciativa del Gobierno Federal, tal como se establece en el acuerdo 19/12/15 en el que se emiten sus reglas de operación, así como sus objetivos, lineamientos y procedimientos.

Esta propuesta parte de un programa anterior llamado Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar (PACE), implementado en los ciclos escolares 2014 – 2015 y 2015 – 2016, enfocado a las escuelas primarias públicas en un nivel de primero a sexto, a través de materiales educativos impresos y audiovisuales dirigidos a alumnos, docentes y padres de familia.

Tal como aparece en el Diario Oficial de la Federación 2015, este programa “es un instrumento para la mejora de la calidad del servicio educativo al poner énfasis en la acción formativa y por ende preventiva de situaciones de acoso escolar, orientado al logro de una convivencia escolar sana y pacífica a través del desarrollo de habilidades socio-emocionales, con la asesoría al personal educativo, el apoyo de materiales educativos, la participación de las familias y la acción coordinada con la AEL” (DOF, 2015).

Así también menciona que “La convivencia escolar sana y pacífica es una prioridad educativa y es un aprendizaje. Es una prioridad en tanto se reconoce como un factor básico que incide directamente en los logros de aprendizaje del estudiantado. Es un aprendizaje porque a convivir se aprende y se enseña. La educación básica es el espacio para que las y los estudiantes aprendan a participar, ser responsables, a escuchar y ser escuchadas/os, a generar acuerdos por

medio de la comunicación asertiva, el respeto a la diversidad, la autorregulación de sus emociones y la solución pacífica de conflictos” (DOF, 2015).

Por lo tanto, se recupera de manera textual el objetivo general del programa escolar de convivencia escolar que consiste en: “favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en Escuelas Públicas de Educación Básica propiciando condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar”; así como: “promover la intervención pedagógica en las Escuelas Públicas de Educación Básica, de carácter formativo y preventivo con apoyo de materiales educativos, orientada a que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; aprendan a respetarse a sí mismas/os y a las demás personas; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva” (PECN, 2001).

Es importante mencionar que, en gran parte, el surgimiento y puesta en práctica de este programa se debe a dos metas que establece el Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018: “México en Paz” que está a favor de una convivencia social mediante el reconocimiento de la pluralidad; y “México con educación de calidad” que reconoce el incremento de la violencia social e institucional y que afecta la convivencia, la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Cabe agregar que el PNCE abarca seis ejes formativos que se pretende que se abarquen en las escuelas; su finalidad es el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los alumnos. De estos seis ejes, se consideran solo dos ejes, que contemplan aspectos particulares en la resolución de conflictos y corresponden al eje 3 y 5.

Eje 3. Convivencia armónica, pacífica e inclusiva.

Eje 5. Manejo y resolución de conflictos.

Finalmente, considerando que es el programa educativo más actual en México, enfocado hacia la resolución de conflictos, se vio necesario realizar la búsqueda de resultados o algún dato que diera cuenta de sus avances o su impacto en las escuelas donde ha sido aplicado pero no se encontró información oficial al respecto, sin embargo, en un artículo que realizó una evaluación a la implementación de este programa, se planteó que no se ha documentado información sobre sus mecanismos de instrumentación ni se cuenta con registros de cómo se lleva a cabo en la práctica.

3.2. Algunas definiciones del conflicto

Para entender el concepto del “conflicto”, se recupera primeramente esta perspectiva que lo concibe desde un origen propio a la naturaleza de las personas.

De manera muy breve se habla de la teoría del conflicto, que visualiza y concibe al conflicto como una condición inherente al ser humano, detectada a partir de las mismas prácticas de supervivencia de las primeras civilizaciones, que conllevaron al surgimiento de desacuerdos a partir de las diferentes puntos de vista; entendiendo esta explicación, el conflicto surge como una expresión natural en el seno de las relaciones sociales que se establecen de manera cotidiana en un grupo y que son por ende son inevitables y se van a observar todo el tiempo, por el simple hecho del contacto que se da de manera permanente entre los individuos.

En este sentido, el conflicto se concibe como una expresión inherente a la convivencia de personas con características diversas y “De acuerdo a Highton, Elena y Álvarez, Gladys (1996), el estudio del conflicto se remonta a la antigua Grecia, pudiendo seguir su evolución a través de las diferentes culturas del planeta. (Citado por Sigüenza y Crespo, p. 20).

Por lo tanto, cuando se habla de los conflictos en el ámbito educativo, se percibe que estos pueden surgir en cualquier espacio, dada la convivencia entre las personas que son parte de la institución “Siendo las dinámicas interaccionales, comunicacionales y los procesos organizacionales los que ocasionan mayores problemas en los centros educativos” (Sigüenza y Crespo, s/f. P. 20).

En esencia, lo que expone esta teoría es sumamente importante porque implica asumir una posición diferente al conflicto, pues “en el lenguaje común, la palabra conflicto tiene una connotación negativa y se utiliza como sinónimo de pelea, discusión, agresión o violencia; situación por la que puede pensarse que es necesario evitarlos; sin embargo, éstos pueden ser un factor que promueva el desarrollo personal, en la medida en que no se eludan y se aprenda a utilizarlos para mejorar las relaciones con los demás”. (SSP, 2011, p.4).

Por lo tanto, una vez entendiendo que el conflicto siempre va a surgir en cualquier oportunidad como parte de la socialización, pero que además no se debe de percibir como algo negativo, se puede retomar la siguiente explicación que expone Aragón (2000), quien menciona

que cuando hablamos de la existencia de un conflicto, se debe de tener en cuenta que este se origina por discrepancias de opinión, de intereses, creencias diferentes o contradictorias, y respecto a los conflictos en el aula, menciona que se relacionan con cuestiones de actitudes que tienen los alumnos, y que a veces para resolverlos, no hay mayores requerimientos más que el diálogo.

“Etimológicamente la palabra conflicto está formada por dos palabras latinas que literalmente significan *chocar entre sí*. Tiende a significar algo negativo, algo desagradable o vinculado a la violencia” aunque no siempre sea así (Aragón, 2000, p. 11).

El entendimiento de este concepto es particularmente interesante, ya que por un lado explica qué es un conflicto en la institución escolar, y, por otro lado, muestra la forma común en la que se percibe un conflicto. A grandes rasgos, este término que brinda Aragón corresponde a lo observado en las clases con los alumnos, pues se identifican situaciones conflictivas a causa de las diferentes creencias o intereses que cada uno tiene y aunque el conflicto no sea como tal negativo, en el aula de clases se torna en este sentido cuando cambia la dinámica ya establecida de las clases.

Si se retoma el sentido etimológico de la palabra conflicto, se puede identificar que existen “choques” entre los alumnos todo el tiempo, por ejemplo, cuando juegan, cuando trabajan en equipo, cuando salen al recreo, etc. pero también es entendible que ello ocurra si nos situamos en la existencia natural del conflicto, lo importante entonces es ahora comprender cómo asume cada uno la manifestación de un conflicto, o qué respuestas se pueden generar en torno a este.

Bajo esta idea, Basto (2008) menciona que el conflicto es obvio en la sociedad, pero no la violencia, por lo que el conflicto no necesariamente debe terminar en violencia. Por ello, la manera de abordar el conflicto y los mecanismos de resolución condicionan su desenlace; si se maneja el conflicto con la naturalidad propia que lo genera, se están incorporando la creatividad, la innovación y las ideas que conducirán a que cuando surja se puedan canalizar todas las opciones de las partes intervinientes en la búsqueda de una solución que no origine violencia.

Así también se rescata la siguiente definición que se encuentra en el documento de Resolución pacífica de Conflictos donde menciona que “Un conflicto es una situación en que se involucran las emociones del ser humano, el conflicto provoca en los individuos sentimientos como rabia, ansiedad, pena, frustración, angustia, temor, sensación de desesperanza ante el futuro

o impotencia, entre otras, susceptibles de transformarse en actos violentos” de ahí que al trabajar sobre la resolución de conflictos, es necesario tener presentes todas estas expresiones.

Por su parte, Méndez (2010), menciona que “Los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales. Para entender los conflictos debemos saber que las emociones y sentimientos que se producen en los distintos protagonistas juegan un papel muy importante. La relación entre las partes implicadas en el conflicto puede salir reforzada o deteriorada en función del proceso de su resolución” (Méndez, 2010, p.1).

Como se puede observar, tanto en la definición del programa de Resolución Pacífica de Conflictos en la Construcción de Entornos Escolares Seguros, como en la definición de Méndez (2010), se observa un elemento común, que son los sentimientos que intervienen ante una situación de un conflicto y que juegan un papel determinante para la búsqueda de soluciones.

3.3. Algunas investigaciones sobre la resolución de conflictos

De manera introductoria, es preciso mencionar que en la búsqueda bibliográfica realizada acerca del tema de la resolución de conflictos, se encontró una variedad de investigaciones en torno al tema, destacando que la mayoría de ellos, partían del eje principal de la violencia, principalmente la violencia física que ocurre en las instituciones educativas. Ante ello, se decidió recuperar solo algunos trabajos cuyo contenido apoya al entendimiento y explicación del tema abordado en este trabajo.

Esta primera investigación se titula “Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción” y justifica su realización a partir del aumento social de la violencia, de la conflictividad como problema actual, y de su impacto en las escuelas vistas como un microsistema, donde se reflejan todos esos comportamientos de los alumnos como miembros de un macrosistema social.

La metodología que utilizaron los investigadores fue desde una perspectiva multimétodo a partir del enfoque cuantitativo y cualitativo, y la población con la que se realizó el estudio fue con 756 alumnos de primaria de entre 8 a 12 años, 857 alumnos de secundaria de entre 12 a 16 años y 42 profesores (19 de primaria y 23 de secundaria), de 41 centros educativos del territorio español.

Esta investigación se centró en cuatro tipos de conductas, sobre los cuales se pretendió la obtención de resultados, estas conductas son:

1. *Conductas disruptivas*. Son comportamientos generados por los alumnos y que provocan un mal clima en el aula.
2. *Conductas indisciplinadas*. Se refiere a conductas relacionadas al desacato de reglas.
3. *Desinterés académico*. Son conductas relacionadas a un rechazo hacia el aprendizaje; intervienen factores como el incumplimiento de deberes escolares, la falta de atención en clase, la impuntualidad, etc. influyen los aspectos sociales, familiares y escolares.
4. *Conductas antisociales*. Son actitudes relacionadas a la falta de habilidades sociales, y se expresan tanto en la escuela como fuera de ella. (Pérez de Guzmán, et. al., 2011).

Por lo tanto, los resultados de esta investigación en cada uno de los tipos de conductas que los investigadores observaron en los alumnos son los siguientes:

1. *Conductas disruptivas*: que consiste en hacerse el gracioso, provocar ruidos, levantarse continuamente y hacer preguntas absurdas.
2. *Conductas indisciplinadas*: hablar sin pedir permiso, correr por el pasillo, empujar, ensuciar o tirar cosas por la clase, empujar en la fila y comer en clase.
3. *Desinterés académico*: no traer hechos los deberes de casa.
4. *Conductas antisociales*: decir mentiras.

Finalmente, la investigación determinó que los espacios de mayor conflicto según las respuestas de la totalidad de los alumnos son el tiempo fuera del aula, el recreo y horario de comedor, como los momentos de mayor conflicto donde se producen los insultos, las peleas y los empujones (Pérez de Guzmán, et. al., 2011).

Un segundo trabajo de investigación recuperado es la “Resolución de conflictos en el aula: técnicas de negociación y comunicación” que a diferencia del primer artículo de investigación que menciona el proceso investigativo que llevaron a cabo los autores, en este artículo, Méndez (2010) aborda de manera breve y general, aspectos que van desde la definición del conflicto, algunos tipos de conflictos, la resolución de conflictos y las habilidades de la negociación y la comunicación.

Así también Méndez (2010), menciona tres tipos de problemas o conflictos, que denomina de la siguiente manera:

1. *Problemas de información:* son problemas generados por la falta de comunicación entre los implicados que consisten en interpretaciones de la información, rumores, confusiones o malos entendidos.
2. *Problemas por las elecciones o decisiones incompatibles:* Causados por la falta de entendimientos y opiniones distintas.
3. *Problemas derivados de la disrupción:* Méndez (2010), habla primeramente de las conductas disruptivas como aquellas conductas inapropiadas que retardan el proceso de enseñanza-aprendizaje (se puede relacionar con un tipo de conducta que desarrolla la primera investigación). Entonces, la disrupción es un problema académico que provoca conflictos entre los mismos alumnos.

Así mismo, Méndez (2010), menciona que la persona que intenta resolver el conflicto debe conocer ciertos aspectos del problema y de los implicados, y propone una centrarse en el conflicto con base a las respuestas de las siguientes preguntas.

1. ¿Cuándo y cómo empezó el conflicto?
2. ¿Cómo está ahora?
3. ¿Qué pide?
4. ¿Para qué lo pide?
5. ¿Qué valores le motivan a actuar o sentirse así?

Y finalmente termina mencionando algunas habilidades para la negociación y la comunicación y destaca que para la negociación es conveniente conocer normas como:

1. Iniciar la conversación sin atacar.
2. Enfatizar los valores comunes.
3. Escuchar al interlocutor.
4. Ceder para encontrar un punto intermedio.
5. Eliminar posturas extremas.
6. Llegar al acuerdo por unanimidad

El hecho de que este autor exprese la necesidad de la negociación como una habilidad resulta importante, ya que en este trabajo es uno de los aspectos bajo los cuales se pretende contrarrestar o resolver los conflictos entre los alumnos, donde no intervenga una figura docente y directiva como tal. De esta forma, la negociación implica que los alumnos no se comporten de forma pasiva ante el surgimiento de un conflicto, si no de forma asertiva como lo expresa el mismo autor (Méndez, 2010, p. 4).

El último y tercer trabajo de investigación recuperado se llama “Resolución de conflictos en las aulas (seminario internacional en educación para el siglo XXI, 2015) y parte de la preocupación actual de las escuelas por el tema de la convivencia y resolución de conflictos, que se ha vuelto parte importante de sus objetivos y quehaceres educativos.

Este trabajo se centró en conocer cómo resuelven sus conflictos algunas escuelas tanto de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato, a partir de una investigación cualitativa, en la que se aplicaron entrevistas a algunos docentes para conocer sus estrategias o modelos de actuación.

Por lo tanto, este trabajo retoma tres modelos de resolución de conflictos aplicables en el aula que son:

El modelo disciplinar: Parte de la idea de que existe una autoridad que es la que impone unas normas y unos reglamentos determinados, tomados como universales, sin contar con la opinión de las personas de la comunidad ni con las propias personas implicadas en el conflicto. Se

ofrecen alternativas de resolución basadas en el conductismo, donde no se ve la necesidad de tomar una decisión colectiva y consensuada.

Este modelo, parte de que hay que imponer una autoridad y unas pautas de conducta que las familias no ejercen o que incluso, si las ejercen, se consideran negativas. Se toman medidas como las sanciones, expulsiones o derivación a otras unidades externas a la escuela. No hay datos empíricos de que este tipo de modelo sea el más efectivo.

El modelo experto: Supone una mejora en relación con el modelo autoritario. Ha sido un paso más en el intento de incorporar a las personas involucradas en el conflicto para buscar una solución. Interviene una persona experta para interactuar entre las partes implicadas. Se considera necesario que esta persona sea ajena a las personas que han generado el conflicto para asegurar una postura crítica y no partidista.

El objetivo es intentar eliminar el sentimiento de culpabilidad en todos los casos y buscar una solución dialogada entre ambas partes. Este modelo, aunque sí supone un avance respecto al anterior, queda desbordado por la situación actual en la que una persona no puede afrontar la cantidad y diversidad de conflictos que hoy surgen y menos aún prevenirlos.

El modelo comunitario o dialógico: A diferencia de los dos anteriores modelos, éste tiene como principal objetivo prevenir la situación de conflicto y no tratar de resolverle una vez haya aparecido (modelo experto) o tratar de eliminarla mediante actuaciones punitivas (modelo autoritario). El modelo comunitario implica que toda la comunidad participe en un diálogo que permita descubrir las causas y orígenes de los conflictos para solucionarlos desde la propia comunidad mucho antes de que aparezcan.

Apostar por este modelo supone partir de la premisa de que todas las personas, sin distinción de nivel de estudios, etnia, religión, etc., tienen las capacidades para poder intervenir y buscar una solución consensuada que ayude a la prevención de los conflictos. Es la propia participación de las familias y personas cercanas a la comunidad la que a su vez está siendo uno de los elementos preventivos de los conflictos en los centros educativos, junto con la actuación de

personas mediadoras que no sustituyen a la comunidad, sino que, por el contrario, fomentan su participación.

En este trabajo a partir de las entrevistas que realizan y la exposición de los tres modelos, se recuperan las siguientes conclusiones:

- En educación infantil, los conflictos surgen como pequeñas disputas entre los alumnos, son vistos con poca importancia y los consideran como algo habitual de carácter leve.
- En primaria y secundaria que es donde los conflictos surgen en mayor medida, la primera forma de atenderlo es comunicando el problema a su superior, quien resuelve a través del diálogo y escuchando las partes implicadas; el modelo empleado es el disciplinar.

El trabajo concluye haciendo una reflexión para promover el modelo dialógico en la resolución de conflictos, dado que estos surgen y existen como parte de la convivencia, en vez del modelo disciplinar que a veces consiste incluso en poner castigos o sanciones a los alumnos, que lejos de contribuir a la solución, empeora la situación (Cardona, et., al., 2015).

Fue importante recuperar estos tres trabajos, por los objetivos observados en cada uno y por la justificación que plantean para llevar a cabo dicha investigación, que da sustento a este tema de los conflictos en el aula.

3.4. ¿Cómo resolver los conflictos en el aula?

A partir de la revisión realizada para conocer diferentes propuestas educativas en el trabajo de la resolución de conflictos en el aula, se pudo observar que existe una gran variedad de opciones o estrategias encaminadas a ponerse en práctica en las escuelas con el fin de promover el desarrollo de diferentes habilidades.

Como primer aspecto importante a mencionar es que, se encuentran frecuentemente términos como la mediación (como la principal propuesta sugerida), la asertividad, la escucha

activa, la empatía, la toma de decisiones, la negociación y el diálogo, como las principales habilidades a promover para la resolución de conflictos; no obstante, cada una de estas opciones a emplear, se encuentran agrupadas en un concepto más general que se requiere comprender: las habilidades sociales.

Aunque la intención de este trabajo no es ahondar sobre este término, sí es preciso conocerlo dado que son las habilidades que permitirán al alumno desenvolverse en las cuestiones de las relaciones sociales, o en el desarrollo de actitudes favorables para una sana convivencia en el aula, y las que le permitirán tener los elementos y formación indispensable para la resolución de conflictos.

De esta manera, se retoma la definición que identifica “las habilidades sociales como «las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria» (Monjas, 1993, p. 29).

De forma más amplia se considera que “Las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Al hablar de habilidades, nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas. Son algunos ejemplos: decir que no, hacer una petición, responder a un saludo, manejar un problema con una amiga, empatizar o ponerte en el lugar de otra persona, hacer preguntas, expresar tristeza, decir cosas agradables y positivas a los demás.

Así, por ejemplo, enseñar a los alumnos a identificar y expresar algo que no les gusta, sería una conducta aprendida, y lograr que se comuniquen entre ellos para dialogar o exponer sus ideas como parte de sus prácticas rutinarias, también sería una conducta que se les puede fomentar, por lo tanto, se estarían promoviendo estas habilidades sociales.

No obstante, aunque se vio en la necesidad de partir de las habilidades sociales, la pretensión de este trabajo no es centrarse en ese concepto general, sino centrarse únicamente en las siguientes habilidades: el diálogo y la negociación, por la particularidad que implica que los alumnos logren ponerlas en práctica, y por las razones ya expuestas en el primer capítulo.

Antes de continuar con el abordaje específico de cada una de estas habilidades, se puede observar en la siguiente pirámide que tanto el diálogo y la negociación son parte importante que emplear en el proceso de la resolución de conflictos.

Figura 4

Procesos colaborativos de resolución de conflictos en el ámbito escolar



Nota. Estrategias para la resolución de conflictos en los centros escolares (2010), p. 8.

3.5. El diálogo (como punto de partida para resolución de conflictos)

Basto (2008), en una visión positiva del conflicto, maneja 10 principios de la pedagogía para la convivencia:

1. El uso del diálogo.
2. El aprendizaje cooperativo.
3. Solución de problemas
4. Afirmación.
5. Gestión democrática en el aula.

6. Apertura y empatía.
7. Comprensión y manejo de la agresividad y la violencia.
8. Promoción de modos de confrontación no violentos.
9. Corresponsabilidad.
10. Educación en valores.

De manera particular, considera que el uso del diálogo, “promueve la disposición hacia la comunicación. En este aspecto, el diálogo se caracterizará por un intercambio y enriquecimiento de ideas a través de un proceso de escucha activa, de empatía, de apertura hacia el otro y de disposición para cuestionarse las ideas sin evitar rebatir las del otro: “Así, para que el diálogo tenga éxito, es decisivo que uno pueda hacer escuchar su voz. Parafraseando la lógica: Si no expreso cuál es mi posición, lo que verdaderamente pienso, no hay diálogo”. (Gergen, 1994). Para el desarrollo de este importante aspecto, es necesario acoger la perspectiva de Gergen, frente a lo que denomina el diálogo transformador, que en esencia es facilitar la construcción colaborativa de nuevas realidades por parte de los intervinientes en el conflicto.

Es importante concebir que el diálogo es una vía de comunicación que permite escuchar al otro, por ello, un elemento imprescindible es “la escucha activa” que pocas veces se pone en práctica o se logra, sin embargo, cuando se logra practicar “hace del diálogo un intercambio de información auténtica y no monólogos complementarios o superpuestos” (Funes, p. 98).

Por lo tanto, para que este diálogo se lleve a cabo de la forma más idónea, es preciso que la persona que habla sepa comunicar lo que requiere, pero que, a la vez, la persona que habla sepa aceptar la información recibida, se muestre interesada y empática; y justamente esto es lo que se pretende que los alumnos puedan aprender y poner en práctica.

3.6. La negociación

La negociación se considera como una técnica para resolver conflictos, que consiste en que las partes involucradas en un conflicto puedan con apoyo del diálogo llegar a un acuerdo donde las dos partes estén conformes.

En palabras de diversos estudiosos sobre el tema, se recuperan las siguientes definiciones:

- Lax y Sebenius sostienen que “negociación es un intento de dos o más partes de encontrar una forma de acción conjunta que le resulte mejor a cada una de las alternativas con que cuentan”.
- Rubin y Brown definen a la negociación como un proceso donde dos o más partes intentan arreglar lo que cada una debe dar y recibir en una transacción.
- Bandoni (2017), menciona que la negociación es un proceso dinámico entre sujetos humanos, quienes, de forma personal, o por medio de representantes, intentan obtener aquello que persiguen a través del intercambio directo con la otra parte, cuya participación y aceptación necesitan.

La negociación como forma de resolución de conflictos, no tiene una metodología específica para emplearse, sin embargo, en diversas búsquedas, se identifican tres tipos de negociación, en los cuales se pueden observar algunas sugerencias a ser retomadas cuando éste se lleva a la práctica.

- *La negociación competitiva*: el interés que tienen las partes por resolver un conflicto es desigual, las dos partes quieren imponerse, y la idea es que uno gane y el otro pierda.
- *La Acomodación*: Con tal de no enfrentarse a la otra parte, no plantean sus objetivos ni los hacen valer. Se deja que la otra parte haga lo que quiera.
- *La Evasión*: No se enfrentan a la otra parte, por miedo o porque piensan que el conflicto se resolverá por sí solo. Se pretende evitar el conflicto, pero de hecho éste sigue su dinámica.
- *Negociación cooperativa/colaborativa*: en este tipo de negociación, se dice que hay un interés por las partes implicadas por llegar a un acuerdo, sin renunciar a lo propio. Se desea llegar a acuerdos del tipo ganar – ganar, es decir, no existe una posición ventajosa. (SSP, 2011, p. 12).

A continuación, en la siguiente imagen se puede observar los siguientes tipos de negociación; el que corresponde al tipo colaborativo “yo gano – tú ganas” es el que se considera el idóneo a lograr en los alumnos.

Figura 5

Clasificaciones de la negociación



Nota. Resolución pacífica de conflictos En La Construcción de Entornos Escolares Seguros (2011), p. 12.

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN PARA EL DIAGNÓSTICO

A continuación, en este capítulo se exponen los principales elementos metodológicos de este proyecto de investigación; así como los participantes con quienes se llevó a cabo el diagnóstico del problema y la explicación breve del contexto de la población de alumnos.

4.1. Tipo de investigación

La investigación se desarrolló desde un *enfoque cualitativo* que se ubica dentro de las clasificaciones de los paradigmas que menciona Paz (2010) ya que este enfoque tiene una serie de características que se relacionan con los objetivos de este trabajo, con la temática, y con las actividades a desarrollar durante el proceso investigativo.

Las principales características del enfoque cualitativo según este autor son:

- Que el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.

En el caso de esta investigación, se partió de la observación del grupo de alumnos de tercer grado, para comenzar a detectar algunas manifestaciones de actitudes de los alumnos, que en su momento conllevaron a determinar la existencia de los conflictos.

- En el segundo punto, la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).

En este caso, a partir de la observación hacia los alumnos, esta parte de la investigación se aplicó cuando tuve que “entender” e “interpretar” las formas en las que relacionaban los alumnos, en función de su convivencia en los diferentes espacios escolares: el aula y el recreo.

En este sentido, a partir de la “interpretación” que realicé como parte de la investigación cualitativa, pude entender que la mediación era una de las principales formas en la que los alumnos resolvían sus desacuerdos.

- En el tercer punto menciona que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. (Hernández, 2014).

Estas “realidades” se pueden entender desde la postura de cada persona, por ejemplo, las realidades de los alumnos determinaban sus comportamientos; es decir, se podía encontrar al alumno que al no saber qué hacer ante una situación de conflicto, acudía al docente, esta “acción” forma parte de su realidad y de su vida cotidiana.

Por otro lado, está la realidad de otros alumnos que posiblemente tuvieron algún acercamiento hacia el diálogo, pero como lo han aprendido desde casa, sin mayor detenimiento y logro en resolver un conflicto.

Y finalmente está mi realidad, donde al observar estas manifestaciones, comportamientos y acciones de los alumnos, determiné que los alumnos tenían que ir más allá de la mediación, y por ende tenía que enfocarme a que estos alumnos conocieran otras formas de resolver un conflicto.

4.1.1. El estudio de caso

El estudio de caso se concibe como un método de investigación social, que se suele utilizar más en las investigaciones cualitativas, aunque ya no es exclusiva de ella, y supone un acercamiento significativo al contexto del fenómeno que se desea investigar.

Por lo tanto, el enfoque metodológico de esta investigación corresponde al estudio de caso, porque este permite la investigación con el objeto de estudio, es decir, como lo menciona Muñiz (2010) permite “estar en contacto directo con el fenómeno investigado, vivir la situación, llegar a

comprender por qué se desarrolla determinado fenómeno y llegar a la interpretación más cercana a la realidad.”

De manera concreta, basarse en el estudio de caso, implica primeramente estar inmerso en el escenario donde las acciones y actitudes de los alumnos son observables, es decir, en el aula; luego, partiendo de la observación, el investigador también forma parte de esas vivencias e incluso interviene, por ejemplo, cuando existe de por medio la mediación, para resolver determinada situación con los alumnos. Posteriormente, viene la fase de la comprensión de aquello que se observa a diario en los aspectos de convivencia de los alumnos, que conlleva la interpretación y por ende se llega a la propuesta de intervención.

Así también, para sustentar que la investigación se realiza desde el enfoque de un estudio de caso, se debe de cumplir con ciertos criterios (Edwards, 1998; McDonnell, Jones y Read, 2000), por ejemplo: la revisión de los antecedentes teóricos pertinentes, lo cual ya se realizó en el capítulo tres, procurando seguir la línea trazado por los objetivos planteados inicialmente; revisión de estudios previos con casos similares, en este caso, se trató de realizar la búsqueda de investigaciones que plantearan también la situación de los conflictos, para ubicar las principales categorías a analizar, en este caso las del conflicto, diálogo y negociación; descripción del contexto, que se realizó en el capítulo cuatro, donde se describen las características del contexto en el cual se desarrollan las situaciones observables; y la triangulación, que implica determinar las concordancias o las diferencias entre lo que se observa, la información obtenida de los alumnos y la investigación teórica, es decir, entre lo que se observó de los alumnos, lo que los alumnos mencionaron en la encuesta, lo que retomaron las investigaciones al respecto y las principales conclusiones del análisis de resultados.

De esta manera lo sintetiza (Monje, 2010) “Una investigación de estudio de casos trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencias, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; además, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos”.

En este sentido, hablar del estudio de caso, según lo que recuperaron Jiménez y Comet (2016), “es hablar de un método que abarca una diversidad de fuentes y técnicas de recogida de información”

“Mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números si no en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes clave, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos (Cebreiro y Fernández, 2004, p. 666).

Lo anterior se puede interpretar de esta manera, parte importante de lo que se desarrolla en este trabajo es lo observado en las aulas respecto a la resolución de conflictos, y en lo que se refiere a incidentes clave, son aquellas acciones que se ubicaron en los alumnos, como los detonantes de la falta de procedimientos correctos para resolver sus conflictos; para la ampliación de esta explicación se recurrió a la obtención de la información de los propios alumnos, y observaciones que ya no tuvieron oportunidad de ser llevadas a cabo con un guion de criterios o aspectos clave a observar.

4.2. Procedimiento: técnicas e instrumentos

Teniendo en cuenta que el tema trabajado en este proyecto es acerca de los conflictos, se consideró de manera inicial hacer algunas observaciones directas a los alumnos en los siguientes espacios: aula de clases, recreo y algunas clases de educación física, sin embargo, dada la cancelación de las clases presenciales a causa de la pandemia COVID - 19, no se pudo llevar a cabo esta observación presencial y se buscó una alternativa viable para la obtención de información.

Por lo tanto, aprovechando la existencia de los medios tecnológicos que permitieron mantener la comunicación con los alumnos y padres de familia, se optó por elaborar una encuesta desde la aplicación de google forms, que en ese momento era viable para poder conocer los puntos de vista de los alumnos, facilitando que ellos mismos pudieran responder las preguntas desde los dispositivos móviles de sus padres.

Así, se empezó con el diseño del instrumento, comenzando por plantear preguntas que pudieran contribuir a obtener la información deseada; para ello fue importante plantear algunas

afirmaciones con la finalidad de determinar la existencia o no de diversas conductas relacionados con las siguientes categorías: *conflicto, mediación, diálogo y negociación*.

4.3. Instrumento de recolección de datos

Según Piergiorgio (2007), para poder conocer determinado fenómeno social, ya sea individual o colectivo, se dispone de dos formas básicas para recopilar información: observar y preguntar.

Al descartarse el empleo de la observación directa en el aula, que se tenía contemplada inicialmente para la obtención de información, se optó por la segunda opción que consiste en *preguntar*, a través de la técnica de la encuesta por muestreo, mediante un procedimiento estandarizado de cuestionario que se les envió a los alumnos de 3° A, a través de un dispositivo electrónico.

El instrumento está conformado de la siguiente manera:

- Contiene 10 ítems cuyas opciones de respuesta son si/no, y están planteados con la finalidad de conocer la percepción de los alumnos sobre su ambiente áulico.
- Contiene 7 preguntas abiertas enfocadas a conocer lo que para los alumnos es un conflicto, las causas del conflicto, lo que ellos identifican como conflictos comunes en el aula, y su modo de actuar ante el conflicto.
- El instrumento se elaboró con la herramienta de Google Forms, y se envió mediante la aplicación de WhatsApp a los padres de familia, solicitando de su apoyo para que los alumnos lo respondieran de la manera más objetiva posible.

4.4. Participantes

La encuesta se aplicó a los alumnos de 3° A, con una totalidad de 17 alumnos (12 niñas y 5 niños) cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años, esta población corresponde a lo que Hernández (2014), denomina como *muestra por conveniencia* según las necesidades de la investigación cualitativa.

4.5. Contexto escolar

Ubicación

La escuela en la que se asisten los alumnos participantes de la encuesta se llama Primaria Chapultepec, y corresponde al turno matutino cuyo horario de clases es de 8:00 a.m. a 12:30 hrs.

Esta escuela se encuentra ubicada sobre una avenida principal que es Paseo de la Reforma 1125, Lomas de Chapultepec, alcaldía Miguel Hidalgo, C.P. 11000, Ciudad de México. Su ubicación se puede observar en el siguiente mapa.

Figura 6

Ubicación de la Escuela Primaria Chapultepec



Nota. Obtenida de google maps (2022).

Dada la ubicación de la escuela, cuando los alumnos asisten de manera presencial, es preciso tomar las medidas necesarias de seguridad, a fin de que los alumnos entren y salgan adecuadamente.

Alumnos

De los alumnos que asisten a esta institución, la mayoría son los que viven en los alrededores de la escuela, la mayoría de ellos son hijos de padres trabajadores de la zona, cuya actividad se centra en trabajar en las casas aledañas u oficinas cercanas; este dato, es especialmente importante ya que, muchos alumnos que asisten a esta escuela son hijos únicos en su mayoría, o por la condición de trabajo de sus padres, se encuentran la mayor parte del tiempo solos o encerrados, con poca actividad de convivencia o salidas a lugares recreativos (que si bien fueron impedidos por la situación actual de pandemia) ya era una característica que prevalecía en sus familias.

Convivencia

En este proyecto se parte de la situación de la convivencia que se observa en los alumnos de 3ºA, sin embargo, dada la situación general de los alumnos que asisten a la escuela, es decir, por ser hijos únicos o por estar restringidos a las relaciones con otros amigos, compañeros o hermanos, la parte de la convivencia de muchos alumnos se ve atravesada por esta característica, lo cual favorece el surgimiento de conflictos.

Es decir, la mayoría de los alumnos de este grupo siendo hijos únicos, tienen menores oportunidades de convivencia con otros niños, además de que en algunas familias, predomina la población adulta, por tal motivo, el aprendizaje hacia la convivencia, es un poco diferente a comparación de los alumnos que tienen hermanos, amigos o familiares de su edad, con quienes tienen mayor contacto y convivencia.

Esta información se puede constatar a partir del conocimiento que se tiene de esta muestra, ya que, sobre la experiencia de la práctica docente, se han tenido que resolver diversas situaciones con alumnos que tienen pocas habilidades sociales, o que encuentran dificultad en la relación con otros compañeros porque en su convivencia diaria, las únicas personas con las que conviven son sus padres o personas con las que trabajan sus padres, por lo cual encuentran difícil desarrollarse en un ambiente donde tienen que entrar en contacto con otros alumnos de su edad y por ende observar la dinámica propia de la interacción entre varios niños.

Infraestructura

Esta escuela se encuentra en una avenida principal, y detrás de ella se encuentra una escuela secundaria; el acceso principal (con un pequeño jardín) es en la avenida, y hay otro acceso (que se usa pocas veces) por el lado de la secundaria, se compone de dos niveles, tres patios distribuidos a lo largo de la escuela, 12 salones/ grupos con un docente a cargo de cada grupo, cuya ocupación se encuentra tanto en el primer como segundo nivel, una dirección, una sala de cómputo que no funciona, una biblioteca que está en reparación, sanitarios para niñas, niños, maestras y maestros; hay 22 docentes, una directora, una subdirectora de gestión escolar, un subdirector académico, una promotora de lectura, una maestra especialista, un maestro de educación física, un conserje, y 3 personas de apoyo. Se anexa una fotografía de la vista externa de la escuela.

Figura 7

Escuela primaria Chapultepec



CAPÍTULO V. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO Y ANÁLISIS DE CADA CATEGORÍA

A partir de la aplicación del instrumento para la obtención de información con los alumnos de tercer grado, se procedió a agrupar las preguntas planteadas en dos categorías que permitirían llevar a cabo el siguiente paso, que es el análisis de las respuestas obtenidas.

Es importante mencionar que, de la totalidad de preguntas integradas en el instrumento, se realizó una selección de aquellas que se relacionaban estrictamente con los objetivos de este trabajo, por lo que algunas preguntas que aparecen en el material anexo, no se contemplaron para realizar este análisis.

A continuación, se presenta el siguiente cuadro donde cada una de las categorías aparece con las preguntas que plantean aspectos similares.

Tabla 2

Categorías para el análisis de resultados

Categoría 1	Categoría 2
<p>La percepción de los alumnos hacia el conflicto</p>	<p>Estrategias que aplican los alumnos para resolver un conflicto</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Has visto que tus compañeros se enojan o pelean en el recreo? - Menciona algo que no te gusta cuando juegas con tus amigos o compañeros. - ¿Qué es un problema o conflicto para ti? - ¿Cuál crees que sea un conflicto común entre los niños/as de tu salón? 	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué haces cuando tienes un problema con algún compañero? - Cuando tienes algún desacuerdo con un amigo o compañero ¿Requieres que intervenga la profesora? - ¿Crees que los niños y niñas pueden resolver un conflicto únicamente entre ellos? - ¿De qué manera crees que los niños y las niñas de tu edad puede resolver los conflictos?

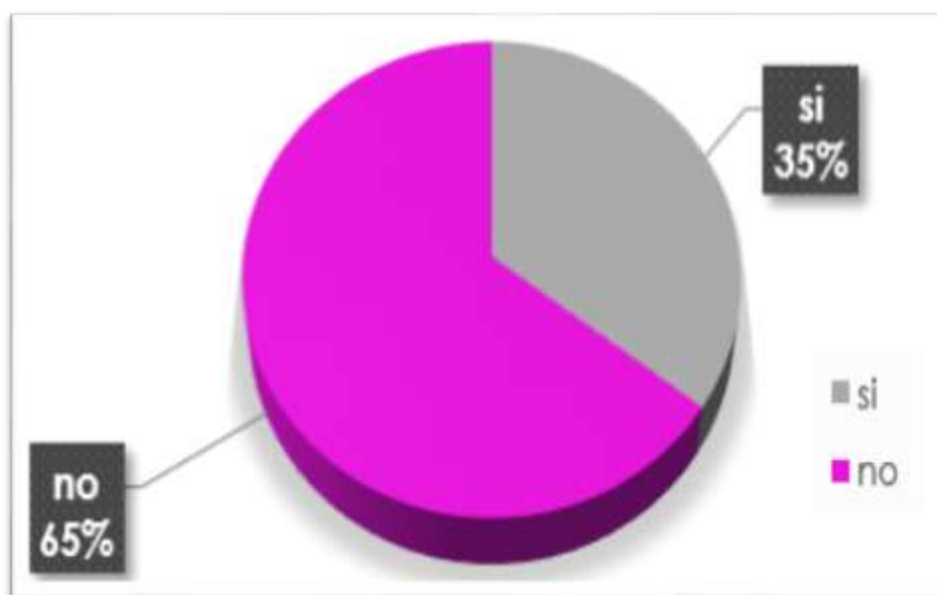
Nota. Estas preguntas se agruparon a partir del instrumento original.

5.1. Categoría de análisis 1. La percepción de los alumnos hacia el conflicto

En este primer cuestionamiento, se obtiene que el 65% de los alumnos menciona que no ha visto que sus compañeros se enojen o peleen en el recreo, mientras que una minoría que corresponde al 35% de los alumnos menciona que sí. Estas respuestas, de entrada, son sumamente importantes, porque reflejan que el clima de convivencia que existe entre los alumnos es en su mayoría pacífico y los datos que se obtienen no son alarmantes, aunque sí se requiere trabajar este tema para mejorar las relaciones que existen entre ellos o darles alternativas de respuesta para poder manejar este tipo de situaciones.

Figura 8

¿Has visto que tus compañeros se enojan o pelean en el recreo?



Nota. Resultado de la encuesta aplicada a los alumnos. Google Forms.

En la pregunta 2, tres alumnos mencionaron que algo que no les gusta cuando juegan es que "todos quieren hacer cosas diferentes y no se ponen de acuerdo" y 1 alumno mencionó que "ellos siempre quieren dirigirlo todo"; esto expresa dos datos importantes: primero, que hay un escaso empleo del diálogo entre los alumnos, previo a un juego y segundo, que tampoco existe,

una negociación o una organización previa entre los alumnos participantes en un juego, de tal forma que se puedan turnar roles y evitar enojos o desacuerdos.

Entre otras respuestas aparecen las siguientes: en un juego, a los alumnos no les gusta que se enojen entre ellos, que hagan trampa, que se empujen, que los hagan sentir mal, las bromas, o jugar fuerte para no lastimarse; estas respuestas pueden considerarse focos rojos porque son acciones que conllevan a la violencia; de ahí la importancia de lo que se menciona en el planteamiento del problema, donde se explica que de no detenerse los pequeños conflictos en el aula, se pueden desencadenar comportamientos agresivos y violentos, y esto es precisamente lo que se pretende evitar.

Tabla 3

Lo que no les gusta a los alumnos cuando juegan con sus compañeros o amigos

Respuestas de los alumnos	Cantidad de alumnos
Cuando todos quieren hacer cosas diferentes y no se ponen de acuerdo	3 alumnos
Todo me gusta o juego bien con ellos	3 alumnos
Que se enojen	2 alumnos
Que luego hacen trampa	2 alumnos
Que nos reímos	1 alumno
Que me empujen	1 alumno
Que me hagan sentir mal	1 alumno
Las bromas	1 alumno
Convivir	1 alumno
No jugar algo fuerte para no lastimarnos	1 alumno
Ellos siempre quieren dirigirlo todo	1 alumno

Nota. Tabla elaborada a partir de las respuestas obtenidas por los alumnos.

En la tercera pregunta, una cantidad alta de alumnos mencionan la misma respuesta: 8 de ellos, coinciden en que un conflicto es una discusión o una pelea; 3 de ellos mencionan que un

conflicto es cuando los molestan o los hacen enojar; y 2 de ellos mencionan que un conflicto, es “estar en desacuerdo con algo”.

Otras respuestas que también son importantes son las que refieren 2 alumnos: “un conflicto es algo malo o algo que no me gusta” y 1 alumno hace incluso una distinción entre un problema y un conflicto a partir de la ejemplificación de una situación real en el aula; por lo tanto, estas respuestas conllevan a pensar en que los alumnos sí tienen una noción concreta de lo que es el conflicto y lo identifican como algo negativo.

Esto permitirá desarrollar en los alumnos las habilidades necesarias para atender el conflicto, pero visto no como algo negativo, sino como una constante presente en todos los grupos y formas de relación.

Tabla 4

Lo que los alumnos consideran como un problema o conflicto

Respuestas de los alumnos	Cantidad de alumnos
Discusiones o peleas	8 alumnos
Cuando me molestan/ que un compañero molesta o te hace enojar	3 alumnos
Estar en desacuerdo con algo	2 alumnos
Algo malo / algo que no me gusta	2 alumnos
Un problema es cuando le presto algo a mi compañera y después no me lo regresa y un conflicto es cuándo me peleo con mi compañera	1 alumno
Críticas	1 alumno

Nota. Tabla elaborada a partir de las respuestas obtenidas por los alumnos.

En la pregunta 4, que refiere acerca de los conflictos comunes que los alumnos identifican entre los niños y niñas del salón, se obtuvieron respuestas muy variadas, aunque las que predominan son las que corresponden a no ponerse de acuerdo, a que algunos quieren tener la razón, a las discusiones en los juegos, y a “pelearse” por los juegos de mesa, entendiendo esta palabra no como una agresión física si no como a “arrebatar” algún juego o material, que ya alguien

había elegido, sin el uso de la comunicación; cabe resaltar que algunas de estas respuestas también se obtuvieron en la pregunta anterior.

Así también se observan otras respuestas que nos arrojan más información significativa, por ejemplo: un conflicto común entre ellos son las críticas y faltas de respeto, que se empujen, hacer trampa, querer tener las cosas de algunos compañeros, escoger una canción y pelearse. En estas respuestas, resulta vital identificar si algunas de estas expresiones pueden ser detonantes de una agresión física, pues si bien es cierto que la mayoría menciona una constante que son los “desacuerdos” es importante tener en cuenta que parte importante de promover el diálogo y la negociación, es para que los alumnos conozcan y apliquen formas razonadas de resolver problemas, llegar a acuerdos y sobre todo evitar situaciones que puedan terminar en “violencia” tal como se mencionó también en la pregunta 2.

Tabla 5

Conflictos comunes entre los niños y niñas en el salón de clases

Respuestas de los alumnos	Cantidad de alumnos
Por no ponerse de acuerdo/ quieren tener la razón	3 alumnos
Discutir/ en los juegos empiezan a discutir/ pelean por los juegos de mesa	3 alumnos
Las críticas y faltas de respeto	2 alumnos
Porque se pierden las cosas	1 alumno
Porque no prestamos nuestras cosas (materiales)	1 alumno
Se empujan	1 alumno
Por cualquier cosa	1 alumno
Porque algunos no quieren que les hables a los otros compañeritos	1 alumno
Por hacer trampa cuando jugamos	1 alumno
Por ser los primeros en calificarse y por querer tener las cosas de algunos compañeros	1 alumno
Por escoger una canción	1 alumno
Por pelearse	1 alumno

Nota. Tabla elaborada a partir de las respuestas obtenidas por los alumnos.

5.2. Categoría de análisis 2: estrategias que aplican los alumnos para resolver el conflicto

En esta primera pregunta sobre qué hacen los alumnos cuando tienen problemas con algún compañero, se obtuvo que 11 alumnos, mencionaron que recurren a la maestra, es decir la mayoría; 5 alumnos mencionaron que lo solucionan o lo intentan resolver, y solo 1 menciona que no ha tenido problemas. Evidentemente, la respuesta mayoritaria permite decir que la intervención docente es una de las primeras opciones que tienen los alumnos para resolver alguna situación, sin embargo, los alumnos que mencionaron que lo intentan resolver por ellos mismos, dan las pautas para concientizarlos acerca del papel activo que pueden tener en la resolución de conflictos.

Tabla 6

Manera en la que actúan los alumnos ante un problema con sus compañeros

Respuestas de los alumnos	Cantidad de alumnos
Le digo a la maestra/Le digo a la maestra y mi mamá/hablo con él, pero si no entiende le digo a la maestra	11 alumnos
Lo solucionó/ lo intento resolver/hablo con él/arreglamos las cosas / intentamos solucionar el problema	5 alumnos
No he tenido	1 alumno

Nota. Tabla elaborada a partir de las respuestas obtenidas por los alumnos.

La segunda pregunta, al igual que la pregunta anterior, arroja resultados similares, ya que 11 alumnos mencionan que sí requieren de la intervención docente en caso de tener desacuerdos con algún amigo o compañero; 2 alumnos mencionaron que a veces o cuando es necesario, mientras que los 2 restantes mencionaron que no o que pueden resolverlo solos.

Estas respuestas, permiten comprobar el planteamiento expresado en la justificación, donde el INEE con base a algunos estudios en las escuelas, menciona que el conflicto en las aulas se atiende principalmente mediante la intervención docente, es decir, a través de la mediación

Tabla 7

Intervención docente ante un desacuerdo entre los alumnos

Respuestas de los alumnos	Cantidad de alumnos
Si / no he tenido, pero si le diría a la maestra	11 alumnos
No	2 alumnos
A veces / cuando es necesario	2 alumnos
Yo puedo solo (a).	2 alumnos

Nota. Tabla elaborada a partir de las respuestas obtenidas por los alumnos.

En la tercera pregunta que plantea si los alumnos creen que pueden resolver un conflicto únicamente entre ellos, se obtuvo que la mayoría de los alumnos respondieron que sí, lo cual quiere decir que tienen la percepción de que ellos pueden desempeñar un papel activo o tener una participación directa ante un conflicto.

Así también, se resaltan las siguientes respuestas: a veces, si el problema es pequeño si, y si no son groseros si, por lo tanto, en estas respuestas se puede observar que los alumnos identifican ciertas condiciones que debe de tener el conflicto para que ellos puedan resolverlo solos, y posiblemente también con ello quieren mencionar que existen situaciones donde ellos no tendrán alcances para poder resolverlos y entonces, tienen que acudir con el docente.

No obstante, la parte sustancial de estas respuestas es que al tener la noción de que “ellos pueden” resolver solos un conflicto, permitiría proporcionales estrategias de resolución de conflictos, de manera planeada, metódica y con una intencionalidad de establecer prácticas informadas y con objetivos claros.

Tabla 8

Resolución de conflictos únicamente entre los alumnos

Respuestas de los alumnos	Cantidad de alumnos
Si	9 alumnos
No	3 alumnos
A veces	3 alumnos
Si es pequeño el problema si y si no mejor decirle a un adulto	1 alumno
Si no son groseros si	1 alumno

Nota. Tabla elaborada a partir de las respuestas obtenidas por los alumnos.

Por último, en esta cuarta pregunta, es importante conocer que en las respuestas que dan los alumnos sobre cómo los niños pueden resolver conflictos, mencionan acciones concretas como: hablar y arreglar las cosas, platicar, disculparse, ponerse de acuerdo y expresando lo que no les gusta, lo cual fija las bases para promover las habilidades del diálogo y la negociación como una práctica habitual o como una herramienta de comunicación y de convivencia entre ellos, pues al tener solo como opción la mediación, se puede visualizar “como una ausencia o deficiente habilidad para la resolución de conflictos por parte de los estudiantes, lo que les exige recurrir a otros actores para que intervengan en la resolución de conflictos” (Ramírez, et. al., 2013, p. 422).

Si bien es cierto que en ninguna de las respuestas anteriores mencionan los conceptos del diálogo o negociación, cuando resaltan el “hablar, platicar o ponerse de acuerdo” están resaltando implícitamente las acciones que se requieren para establecer un buen diálogo y ponerlo en práctica.

Tabla 9

Formas para resolver conflictos según los alumnos

Respuestas de los alumnos	Cantidad de alumnos
Hablando / hablando y arreglando las cosas	11 alumnos
Platicando	3 alumnos
Disculpándose	1 alumno

Ponerse de acuerdo	1 alumno
Expresando lo que no nos gusta	1 alumno

Nota. Tabla elaborada a partir de las respuestas obtenidas por los alumnos.

5.3. Conclusiones finales del análisis de las categorías

Como se mostró al inicio de este capítulo, las preguntas que respondieron los alumnos se agruparon en dos categorías, de tal forma que se logró obtener un panorama general acerca de cómo perciben los alumnos los conflictos, y cómo actúan ante la existencia de conflictos.

Derivado del análisis de estas dos categorías, se obtuvieron algunas conclusiones importantes, la primera de estas conclusiones es que los alumnos perciben el conflicto principalmente como un “desacuerdo”, y también como algo malo o negativo; esto permite remitirnos a lo que menciona el documento de “Resolución pacífica de conflictos” de la Secretaría de Educación Pública donde se encuentra que generalmente el conflicto tiene esta connotación negativa, y que incluso conlleva a pensar que es algo que no debería de existir, por lo tanto, esto puede conformar un punto crucial de partida para el trabajo en el aula, porque es indispensable que los alumnos vean que el conflicto siempre va a existir, por el simple hecho de que existe la socialización, y de ahí hacer hincapié en la necesaria formación y desarrollo de competencias para que los alumnos puedan proceder de la manera más razonada ante este tipo de situaciones.

Por otro lado, los alumnos mencionan diferentes situaciones que perciben en el aula, y que las reconocen como conflictos, por ejemplo, cuando alguien quiere tener la razón, cuando hay críticas y faltas de respeto, cuando hacen trampa, o cuando se empujan o pelean. Estas percepciones permiten observar dos perspectivas importantes del conflicto; la primera es que conciben al conflicto como una situación de “choque” como se mencionaba en el término etimológico expuesto en el capítulo tres, y la segunda es que cuando mencionan situaciones donde entran en contacto los alumnos, se puede hablar de la violencia que se puede presentar ante la falta de procedimientos para resolver conflictos. Por ejemplo, cuando se “empujan” o “pelean” ya se

está haciendo referencia a un contacto físico, y la esencia de la resolución de conflictos, es justamente evitar este tipo de comportamientos.

Así también se encuentra relación en los tipos de conductas que se pueden observar en el aula según (Pérez De Guzmán, et. al., 2011), donde a partir de la investigación que realiza, se encontró que una de las causas del conflicto principales se debe a la presencia de conductas disruptivas que pueden identificarse cuando los comportamientos de los alumnos provocan un mal clima en el aula a causa de estas acciones.

En la segunda categoría que corresponde a las estrategias que aplican los alumnos para resolver los conflictos, se derivan algunas conclusiones importantes.

La primera conclusión y la más representativa es que la forma principal o la primera opción que tienen los alumnos para resolver un conflicto es a través de la intervención docente, lo que comúnmente se conoce como la mediación, que es el actuar de una tercera persona que ayude a resolver una situación conflictiva.

Esta respuesta permite mirar desde diferentes líneas de análisis; primeramente, que en el planteamiento del problema se expone que a causa de estas situaciones que suceden en el aula de manera cotidiana, y por la recurrente intervención docente que solicitan los alumnos se destina parte importante del tiempo escolar en la resolución de estas situaciones, por lo tanto se considera que la mediación docente no es viable, por ello se requiere salir de esta mediación, haciendo que los alumnos reflexión que no es la “única” forma que tienen para solucionar un problema.

Luego, en la parte de la justificación también se mencionó que la tarea de los profesores no es la de ser mediadores, pues con el tiempo, esta intervención frecuente crea dependencias de los alumnos hacia terceras figuras, por lo tanto, la pregunta es ¿cómo resolverán los alumnos los conflictos ante la falta de un mediador? de ahí la importancia de hacer que los alumnos conozcan y reconozcan otras alternativas de solución de conflictos.

Otro de los resultados que se obtuvieron es que los alumnos creen que hay situaciones que pueden resolver por sí mismos, y situaciones que requieren de la intervención, es decir, que reconocen que pueden recurrir a la mediación, pero también tienen un acercamiento a la visión de que ellos mismos como niños tienen la capacidad de resolver algunas situaciones que están a su

alcance, y desde esta manera de ver el panorama, es posible trabajar las habilidades del diálogo y la negociación.

En este sentido, cuando consideran que hay situaciones que no pueden resolver es porque existe la posibilidad de que sea en situaciones que ya pueden trascender a la violencia, por ello la importancia de la resolución de conflictos.

Por otro lado, los alumnos también mencionaron que los niños sí pueden resolver conflictos únicamente entre ellos, aunque cuando se les preguntó cómo lo resolvían, la principal respuesta fue con intervención de la maestra. Esto quiere decir que, aunque consideran que sí tienen la capacidad, carecen del conocimiento y por su puesto de las habilidades para poder hacerlo.

Finalmente, otras de las respuestas que llamaron la atención es que los alumnos consideran que las principales formas en las que se puede resolver un conflicto son: hablando, platicando y poniéndose de acuerdo; lo cual implícitamente puede interpretarse como el uso del diálogo, y la negociación, aunque no lo hayan expresado con esos conceptos.

De esta forma, al implementar un taller, ellos podrían ir relacionando estas opiniones con lo que implica saber dialogar y saber negociar, y sería una forma de desarrollar de manera vivencial cada una de estas habilidades, que, en cuestiones reales, serían más favorecedores para la resolución de conflictos, no solo para ellos mismos como alumnos, sino también para los docentes que invierten parte de la jornada escolar en la resolución de conflictos.

CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA FAVORECER EL DIÁLOGO Y LA NEGOCIACIÓN A TRAVÉS DE UN TALLER

6.1. Justificación

Para la propuesta de este taller, recupero algunas razones importantes: primeramente, en el planteamiento del problema se detalla la presencia de los conflictos en diversos ámbitos, que van desde la sociedad en general, luego repercuten en las familias y trascienden a otros espacios como las instituciones educativas, y específicamente en las aulas.

Después, se recupera lo desarrollado en la justificación, donde se expusieron algunas formas en las que los alumnos resuelven comúnmente los conflictos, siendo la mediación docente la principal forma que utilizan sobre todo los alumnos de primaria alta; esto es una evidencia clara de que carecen de técnicas apropiadas para enfrentar un conflicto que a veces puede incluso detonar en prácticas violentas (según datos que se expusieron en ese mismo apartado de un estudio que buscó conocer las formas en las que los alumnos actúan ante un conflicto). Ante ello, se enfatizó en la necesidad de acercar a los alumnos al conocimiento y desarrollo de habilidades que les permitan resolver conflictos y favorecer la convivencia diaria.

Por último, el diagnóstico realizado en este trabajo con los alumnos de 3° arrojó datos importantes acerca de la resolución de conflictos, entre los cuales se encuentra que: los alumnos consideran que un conflicto es un desacuerdo que surge entre ellos cuando realizan diversas actividades en el aula y que es algo “malo”, así también que la principal manera de resolver un desacuerdo es mediante la intervención docente o la mediación, y que consideran que tienen la posibilidad de resolverlo entre ellos hablando o expresando lo que no les agrada.

Esta última parte, donde los alumnos perciben que pueden resolver los conflictos entre ellos, es la que establece las pautas para poder diseñar una serie de actividades, justamente encaminadas a que los alumnos, en primera instancia conozcan el papel activo que pueden desempeñar ante un conflicto, luego, que conozcan las principales formas o estrategias de proceder ante uno, y posteriormente que puedan desarrollar las habilidades del diálogo y la negociación.

6.1.1. Contenidos actitudinales

La esencia de esta propuesta de intervención radica en que, lo que se pretende que los alumnos desarrollen son habilidades, traducidas en acciones observables, es decir, no se trata de enseñar en qué consiste o qué significa el diálogo, así como tampoco se trata de que los alumnos memoricen o conozcan el concepto de la negociación, o que describan qué es un conflicto, sino principalmente que pongan en práctica cada habilidad; es decir, lo que importa es la acción, por ejemplo que dialoguen, que negocien, que aprendan a comunicarse, que actúen asertivamente ante una situación conflictiva. etc.

Aunque esto en el planteamiento suena fácil, en realidad es muy complejo, ya que implica traducir los conocimientos en la manera de proceder, en la forma de actuar.

En este sentido, Zavala (2000), cataloga este tipo de contenidos como actitudinales, y se diferencian de los contenidos factuales, conceptuales y procedimentales porque suponen una combinación de contenidos tanto cognoscitivos, como afectivos y conductuales, para que, a partir de la experiencia de cada uno de los alumnos, se pueda convertir en pautas de acción y comportamiento. Así, estos contenidos se promueven considerando los siguientes aspectos:

- Se debe de partir de la realidad, proponiendo situaciones que pongan en conflicto los conocimientos, las creencias y los sentimientos de forma ajustada al nivel de desarrollo de los alumnos. Esto quiere decir que, al trabajar la resolución de conflictos, los alumnos deben de reconocer en qué momento se presenta y que reconozcan también cómo deben de responder adecuadamente.
- “Facilitar *modelos* de las actitudes que se quieren desarrollar, no sólo por parte del profesorado, incentivando y promoviendo comportamientos coherentes con estos modelos. Llevar a cabo actividades que hagan que los alumnos participen en procesos de cambio actitudinal, poniendo en crisis sus propios planteamientos” (Zavala, 2000, p. 45).

Esto último quiere decir, que los propios alumnos cuestionen si su actitud es la correcta, que se pregunten incluso por qué no habían conocido otras formas de atender una situación de conflicto, y que cuestionen también la forma en la que están respondiendo sus

propios compañeros; por lo tanto, esta crisis que se menciona en el párrafo anterior, podrá alentarlos a idear y fijar otras formas de ser y de pensar.

6.2. La asignatura de formación cívica y ética

En la parte de la contextualización desarrollada en el capítulo 2, se retomó como referente importante el plan de estudios 2011, pues es el documento que integra los contenidos que se deben de trabajar a lo largo de la educación primaria. Para ello, se retomó el campo formativo de desarrollo personal y social, dado que incorpora los elementos deseables a desarrollar con los alumnos en las cuestiones relacionadas a la formación del alumno como ser social, y en lo que respecta a la convivencia.

Dentro de este campo formativo de desarrollo personal y social, se encuentra la asignatura de formación cívica y ética, en la cual se pueden ver concretizados los contenidos que se deben de abordar con los alumnos, a partir de las competencias, enfoques y propósitos que establece el programa integral de la formación cívica y ética.

Por lo tanto, la importancia de centrarse en esta asignatura radica en que es un espacio curricular que se tiene destinado, para el trabajo en el aula al igual que otras asignaturas, y se encuentra ya integrado en la distribución de horas semanales, además de que como el mismo programa de la formación cívica y ética establece “es un espacio de aprendizaje donde se da prioridad a las necesidades e intereses de los alumnos como sujetos individuales y sociales” (PIFCyE, 2011, p. 121).

6.2.1. Ejes formativos

La asignatura de formación cívica y ética se compone de tres ejes formativos:

- Formación de la persona.
- Formación ética.
- Formación ciudadana.

Aunque los tres ejes en conjunto se interrelacionan y son un complemento en el desarrollo de capacidades cívicas en los alumnos, se retoma el eje de formación ciudadana porque se centra de manera específica en adentrar a los alumnos en el reconocimiento de su entorno global y local, para centrarse en la construcción de su ciudadanía que implica poner en práctica acciones como: opinar de manera razonada e informada, tomar decisiones, dialogar y resolver conflictos de manera no violenta, lo cual corresponde con las intenciones enfocadas a fomentar el diálogo en los alumnos, expresadas a inicios de este trabajo.

6.2.2. Competencias cívicas y éticas

El programa de formación cívica y ética menciona que los ejes anteriores favorecerán el desarrollo gradual y sistemático de estas ocho competencias:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo.
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.
3. Respeto y valoración de la diversidad.
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.
5. Manejo y resolución de conflictos.
6. Participación social y política.
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia.
8. Comprensión y aprecio por la democracia.

El hecho de retomar estas competencias, es porque el programa los expresa como aprendizajes basados en experiencias prácticas, es decir, al hablar de estas competencias que se han de desarrollar en los alumnos, se está haciendo referencia a que los alumnos puedan deliberar, elegir, tomar decisiones, encarar conflictos y participar, o de manera más concreta, “actuar” de diferentes maneras ante cada una de las situaciones que se les presenten tanto en la escuela como en la vida cotidiana.

De esta manera, se observa que la competencia cinco aborda concretamente el “Manejo y resolución de conflictos”, por lo tanto, la pretensión de acercar a los alumnos a este objetivo, no se encuentra aislado de los objetivos que ya la asignatura expresa ampliamente de la siguiente manera.

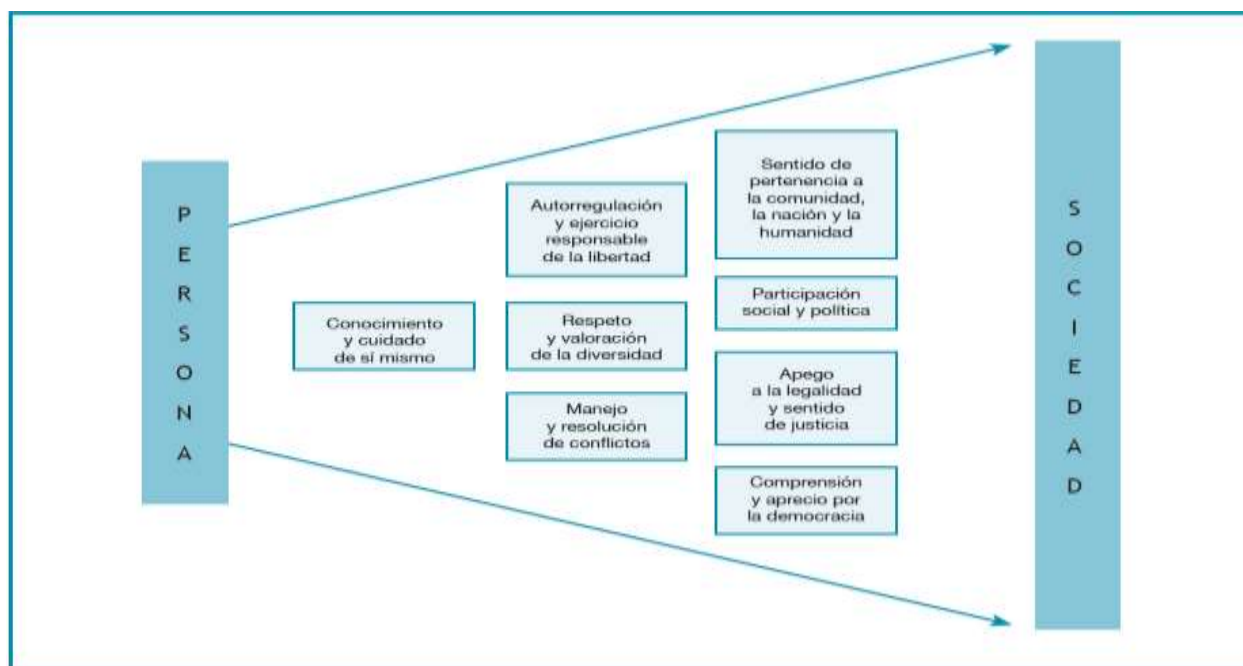
“Esta competencia se refiere a la facultad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación, la negociación y la mediación en un marco de respeto a la legalidad” (PIFCyE, 2011, p. 126).

Así también el programa de formación cívica y ética agrega que el conflicto se refiere a situaciones que pueden generar diferencias de intereses, valores o perspectivas, que pueden impactar negativamente a los individuos o grupos, pero que justamente esta competencia, viene a contribuir a que se visualicen diferentes formas de solución, a que se reconozcan los conflictos como componentes de la convivencia humana (como también lo expone la teoría del conflicto), y que las soluciones deriven siempre a partir del diálogo.

No obstante, cabe mencionar que la gradualidad de los ejes y las competencias, consisten en partir desde el nivel personal del alumno, para trascender a nivel social, tal como se puede observar en el siguiente esquema.

Figura 9

Gradualidad de los ejes y competencias en el desarrollo de los alumnos



Nota. Esquema recuperado del Programa de Formación Cívica y Ética (2011), p.128.

6.3. Objetivos de la propuesta

- Que los alumnos reconozcan qué es un conflicto y lo perciban desde una cuestión natural del ser humano.
- Que los alumnos reconozcan qué es el diálogo y lo desarrollen como una habilidad en la resolución de conflictos.
- Que los alumnos reconozcan qué es la negociación y lo desarrollen como una habilidad en la resolución de conflictos.
- Que comprendan y perciban que son capaces de resolver conflictos entre ellos mismos.

6.4. Duración

Dado que las actividades de intervención son una sugerencia para trabajarse en el aula, se tienen que especificar en la planeación del docente. Por ello, es que se retoman las horas lectivas contempladas para la asignatura de Formación Cívica y Ética en nivel primaria, que es donde se pretende que se trabajen estas actividades a manera de taller, sin olvidar que las competencias para resolver conflictos, están diseñados también para trabajarse de manera transversal y en cada oportunidad de aprendizaje.

Como se puede observar en el siguiente cuadro, esta asignatura se debe de trabajar por lo menos 1 hora por semana, sin embargo, contemplando que hay temas que también deben de abarcarse en este espacio curricular, se pensó en actividades que incluso pudieran trabajarse en menos de una hora.

Por lo tanto, siendo un total de 10 sesiones, esta propuesta se tendría que implementar durante 2 meses y 2 semanas, y posteriormente, se podrá proceder a la aplicación de la evaluación que se agrega como sugerencia, para valorar si los alumnos con quienes se trabaje el taller, muestran conocimientos sobre lo que es un conflicto, el diálogo y la negociación y así mismo, si lo ponen en práctica en la resolución de conflictos en las clases.

Figura 10

Distribución del tiempo de trabajo para tercer grado de primaria

ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES MÍNIMAS	HORAS ANUALES MÍNIMAS
Español	6	240
Segunda Lengua: Inglés	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
La Entidad donde Vivo	3	120
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900

Nota. SEP, Plan de Estudios (2011), p. 82.

TALLER

Para introducir el tema de los conflictos, se consideró retomar las actividades que sugiere el “Proyecto a favor de la convivencia escolar” en el que se desarrollan cuatro sesiones que a continuación se explican en los siguientes cuadros.

PRIMERA PARTE: INTRODUCCIÓN AL CONFLICTO



Sesión 1. ¿Qué es un conflicto?			
Categoría a trabajar	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
Conflicto	<p>Los conflictos de intereses son problemas éticos muy generalizados que, precisamente por esa razón, merecen una atención especial.</p> <p>Los conflictos son situaciones en los que los pensamientos, las necesidades, los intereses y los valores de dos o más personas chocan.</p>	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De manera introductoria, el docente indagará con los alumnos qué entienden por “conflicto” escuchando las participaciones de cada uno de los alumnos. Luego realizará una retroalimentación comentando la parte desarrollada en la introducción. ▪ Se solicitará que cada uno de los alumnos piensen en una situación de conflicto que han tenido en la casa o en la escuela y lo anotarán en un pedazo de papel y lo pondrán en un bote pequeño. ▪ Luego, en el pizarrón se anotarán dos situaciones conflictivas: <ol style="list-style-type: none"> 1. Mi hermana se pone mi ropa si permiso y eso me pone furiosa. 2. Luís siempre agarra el mismo juego y no deja que los demás lo jueguen. ▪ A continuación, se solicita que los alumnos en grupo reflexionen las siguientes preguntas: ¿la situación que pensaste se parece a los planteados? ¿por qué son conflictos? ¿qué debo hacer? ¿cómo responder? se aceptarán varias intervenciones para escuchar sus formas de solución. ▪ A continuación, cada alumno sacará un papelito del bote, lo leerá y pensará en una solución para comentarlo al grupo.
Evaluación de la actividad			
<ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno, lee lo que está escrito en su papelito y después lee la solución que le daría al conflicto. • Para dinamizar más esta actividad sería interesante que los demás alumnos que así lo deseen puedan opinar sobre la solución que cada alumno le está dando a la situación leída, o incluso que puedan dar algunas otras opciones de solución. 			

Sesión 2. Para entender el conflicto			
Categoría a trabajar	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
<p>Manejo y resolución de conflictos</p> <p>Objetivo: Reflexionar acerca del conflicto como una situación que forma parte de la convivencia.</p>	<p>Los conflictos son situaciones en los que los pensamientos, las necesidades, los intereses y los valores de dos o más personas chocan.</p> <p>Pero el conflicto no es necesariamente negativo, porque brinda la oportunidad de identificar diferencias y resolverlas de manera conjunta a partir del diálogo y la colaboración.</p> <p>El conflicto se resuelve a partir de asumir nuestras responsabilidades, establecer acuerdos que beneficien a todos y cumplirlos para mantener la convivencia pacífica.</p>	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se les leerá a los alumnos la reflexión del tema “Para entender el conflicto” de la <i>sesión 1</i> pág. 60. ▪ Luego, en parejas responderán las 6 preguntas del apartado: En sus marcas, listos... ¡iniciamos! pág. 60 – 61. ▪ Dibujarán una situación donde dos personas están resolviendo un conflicto a través del diálogo, es decir, llegando a un acuerdo, tal como lo indica el apartado ¡Manos a la obra! pág. 61.
Evaluación de la actividad			
<p>Para cerrar la sesión, los alumnos trabajarán el apartado “colorín colorado... ¡hemos terminado!” de la pág. 62. que contempla 2 indicaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un cartel. 2. Comentarios sobre el cartel. 3. Los alumnos evaluarán los aprendizajes adquiridos contestando el cuadro que se encuentra en esta misma página. 			
Material a utilizar			
<p>Material: Proyecto a favor de la convivencia escolar, 3er grado.</p> <p>Cartulina para hacer un cartel.</p> <p>Marcadores de diversos colores.</p>			

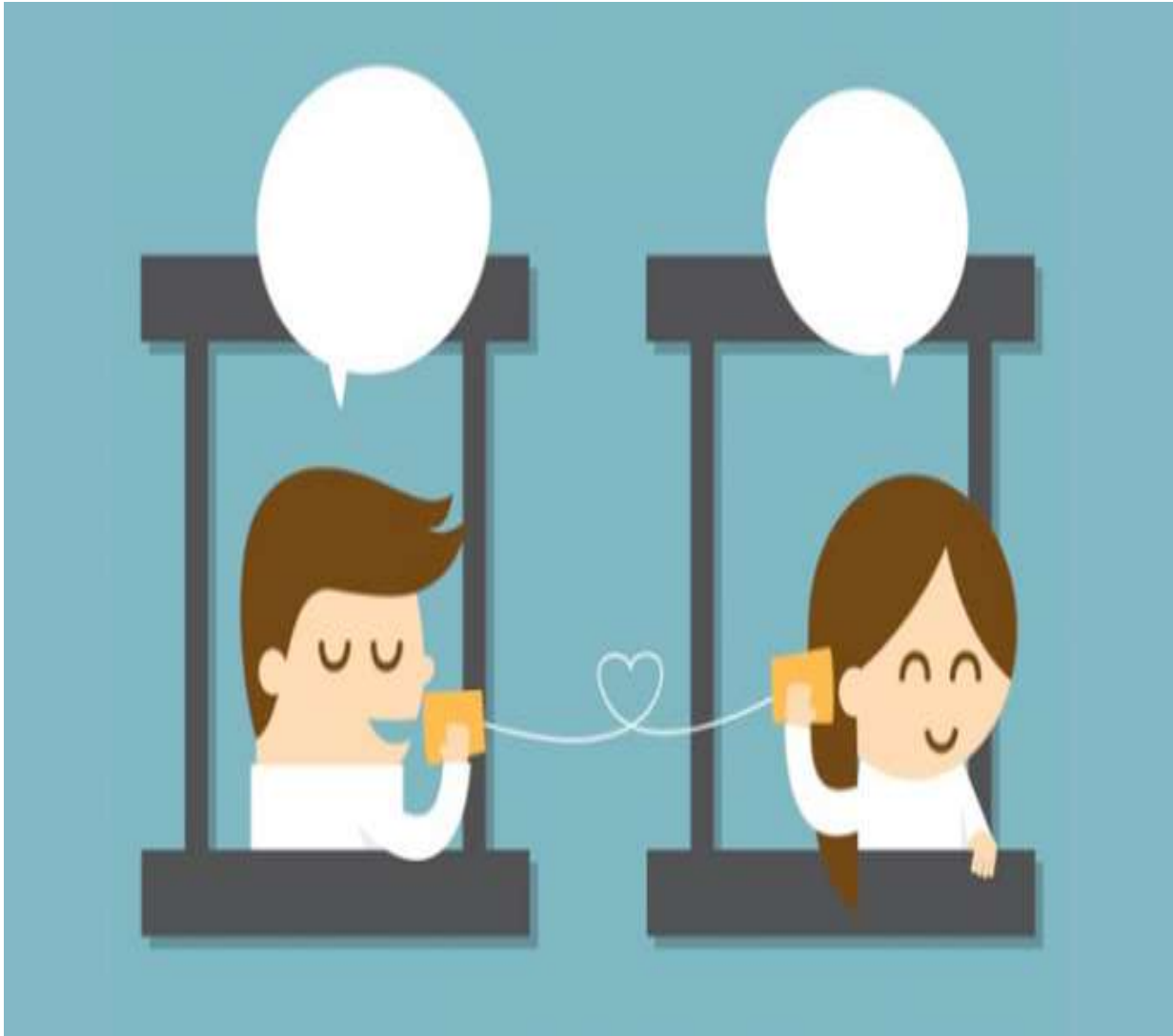
Sesión 3. ¿Hay o no hay conflicto?			
Objetivo	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
En esta sesión los alumnos: identificarán las causas de algunos conflictos.	En la convivencia diaria se dan desacuerdos entre dos o más personas porque tenemos opiniones y gustos diferentes. En ocasiones se puede pensar que nuestros intereses o valores se ven amenazados por lo que tratamos de imponer nuestras ideas en lugar de dialogar y llegar a acuerdos; esta situación provoca conflictos que posiblemente has tenido con familiares y amigos. Para encontrar la solución a los conflictos es importante encontrar su origen, sus causas.	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En plenaria, iniciar con el apartado “En sus marcas, listos... ¡iniciamos!” donde tendrán que observar las imágenes y responder las tres preguntas. Solicitar algunas participaciones sobre lo que anotaron los alumnos y complementar con una reflexión sobre ello. ▪ Se solicitará que los alumnos se reúnan en parejas, lean el conflicto del apartado ¡Manos a la obra! de la pág. 64, y decidan cuál es la mejor opción, el cual expondrán de manera breve. ▪ Finalmente, observarán las imágenes del apartado ▪ Dibujarán una situación donde dos personas están resolviendo un conflicto a través del diálogo, es decir, llegando a un acuerdo, tal como lo indica el apartado ¡Manos a la obra! pág. 61.
Evaluación de la actividad			
<p>Para cerrar la sesión, los alumnos trabajarán el apartado “colorín colorado... ¡hemos terminado! de la pág. 65 que consiste en observar las imágenes de la pág. 64 y contestar las dos preguntas que se incluyen.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos evaluarán los aprendizajes adquiridos contestando el cuadro que se encuentra en esta misma página 65. 			
Material a utilizar			
Material: Proyecto a favor de la convivencia escolar, 3er grado.			


Sesión 4. ¿Todos los conflictos son iguales?

Objetivo	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
En esta sesión los alumnos comprenderán que los conflictos pueden solucionarse.	En la convivencia diaria se dan desacuerdos entre dos o más personas porque tenemos opiniones y gustos diferentes. En ocasiones se puede pensar que nuestros intereses o valores se ven amenazados por lo que tratamos de imponer nuestras ideas en lugar de dialogar y llegar a acuerdos; esta situación provoca conflictos que posiblemente has tenido con familiares y amigos. Para encontrar la solución a los conflictos es importante encontrar su origen, sus causas.	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En plenaria, iniciar con el apartado “En sus marcas, listos... ¡iniciamos!” donde tendrán que observar las imágenes y responder las tres preguntas. Solicitar algunas participaciones sobre lo que anotaron los alumnos y complementar con una reflexión sobre ello. ▪ Se solicitará que los alumnos se reúnan en parejas, lean el conflicto del apartado ¡Manos a la obra! de la pág. 64, y decidan cuál es la mejor opción, el cual expondrán de manera breve.
Evaluación de la actividad			
<p>Para cerrar la sesión, los alumnos trabajarán el apartado “colorín colorado... ¡hemos terminado! de la pág. 65 que consiste en observar las imágenes de la pág. 64 y contestar las dos preguntas que se incluyen.</p> <p>2. Los alumnos evaluarán los aprendizajes adquiridos contestando el cuadro que se encuentra en esta misma página 65.</p>			
Material a utilizar			
Material: Proyecto a favor de la convivencia escolar, 3er grado.			

Sesión 5. Reñí con mi amigo: ¿qué hago para reconciliarme con él?			
Objetivo	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
	Para solucionar un conflicto, en ocasiones		<ul style="list-style-type: none"> ▪ De forma individual los alumnos leerán el texto que se encuentra en el

<p>En esta sesión los alumnos: identificarán que se puede recurrir a alguien que les ayude a resolver los conflictos.</p>	<p>se necesita el apoyo de otra persona, de alguien que nos ayude, para resolverlo juntos.</p> <p>A la persona que ayuda a resolver el conflicto, y llegar a un acuerdo se llama <i>mediador</i>, no está a favor de las ideas de una persona u otra, y debe de enfocar su ayuda a resolver las diferencias. Cuando no puedes solucionar un conflicto, debe buscarse la ayuda de una tercera persona que contribuya a encontrar una solución.</p>	<p>1 hora</p>	<p>apartado “En sus marcas, listos... ¡iniciamos!” y posteriormente analizando el planteamiento contestarán la pregunta de la pág. 68.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Luego, formarán equipos de tres alumnos y realizarán una lista de tres posibles soluciones al planteamiento anterior y luego responderán la pregunta de la pág. 69. ▪ Por último, los alumnos en equipo contestarán el cuadro de la pág. 69, “colorín colorado... ¡hemos terminado! en esta actividad se pretende que los alumnos lean el conflicto, identifiquen un mediador y una posible solución. Será importante cerrar estas actividades reflexionando sobre las respuestas de los alumnos, recalcar que bien pueden hacer uso del mediador o fomentar la resolución entre ellos mismos, que es la intención de estas actividades.
Evaluación de la actividad			
<p>3. Los alumnos evaluarán los aprendizajes adquiridos contestando el cuadro del apartado final de la pág. 69 “Qué aprendí”. Sería importante hacer también la reflexión sobre las respuestas de los alumnos en esta autoevaluación.</p>			
Material a utilizar			
<p>Material: Proyecto a favor de la convivencia escolar, 3er grado.</p>			

SEGUNDA PARTE: EL DIÁLOGO COMO HABILIDAD

Sesión 6. ¿y si escuchamos?			
Categoría a trabajar	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
Escucha reflectiva	<p>La escucha reflectiva o activa consiste en parafrasear y repetir a la persona que habla lo que ha dicho, para que de esta forma tome conciencia de su percepción y de la posición y actitud que está tomando.</p> <p>No se trata de una técnica de resolución de conflictos por sí misma, sino más bien un mecanismo para clarificar su percepción. También permite al maestro identificar con mayor claridad lo que los alumnos piensan y sienten sobre una situación de conflicto, lo que puede ser de gran ayuda para su resolución.</p> <p>Otro aspecto beneficioso de la escucha reflectiva es que tiende a desacelerar las interacciones. Esto puede ser positivo para aliviar la tensión del momento y luego, con las cosas más calmadas, aclarar lo ocurrido y llegar a un entendimiento (Gavarda, p.6).</p>	1 hora	 <p>https://www.youtube.com/watch?v=Tt2J6KLPvnU</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se sugiere que los alumnos vean el siguiente video o proyectarlo en el aula, para que conozcan que, parte importante de resolver un conflicto es escuchar al otro, escuchar razones, ideas, argumentos, etc. ▪ Como actividad, se formará a los alumnos en parejas, y se les pedirá que comenten con su compañero algunos aspectos que les agrada y lo que no les agrada de la escuela, al finalizar uno, el otro hablará. ▪ En esta actividad la finalidad es favorecer la escucha “Reflectiva”.
Evaluación de la actividad			
<ul style="list-style-type: none"> • Una vez que los alumnos hayan realizado la actividad, se les preguntará como se sintieron y porqué consideran que es importante la escucha hacia el otro. • Se sugiere que el docente anote las respuestas principales de los alumnos, para poder generar al final de la sesión una retroalimentación. 			

Sesión 7. Cambiando historias			
Categoría a trabajar	Intención de la actividad	Tiempo	Actividad
Toma de decisiones	<p>Objetivo de la unidad:</p> <p>Comprender la importancia de la toma de decisiones constructivas, evaluar las diferentes opciones y asumir de manera responsable las consecuencias de nuestros actos.</p> <p>Contenido: ¿Soy capaz de decidir?</p>	1 hora	<p>“Cambiando historias”</p> <p>Desarrollo:</p> <p>La maestra o el maestro recibirá a las niñas y a los niños en un ambiente cálido y les explicará que la actividad del día iniciará escuchando un cuento, para lo cual solicita a una niña o a un niño le dé lectura. Es importante que todas y todos tengan una copia del cuento, el cual leerán al mismo tiempo que su compañera o compañero.</p> <p>Lectura: El niño pequeño</p>
Evaluación de la actividad			
<p>Cuando hayan terminado de leer el cuento, la maestra o el maestro les pedirá a las niñas y a los niños se dividen en dos equipos para organizar un debate en torno a los sucesos narrados en el cuento, y las decisiones que ellas y ellos podrían tomar de las situaciones planteadas en el mismo. Dará un tiempo para que los equipos organicen sus ideas y después iniciará el debate. Cada grupo elegirá a una moderadora o a un moderador. Es importante rescatar todas las ideas que expongan los niños.</p>			
<p>Esta actividad se extrajo de la carpeta de actividades del proyecto “contra la violencia, eduquemos para la paz”</p>			

Sesión 8. ¿Y si platicamos?			
Categoría a trabajar	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
El diálogo	Un proceso de diálogo entre humanos involucra una serie de actos del habla, cuya finalidad es transmitir los deseos, intenciones y creencias entre las partes involucradas en el mismo. El reconocimiento y clasificación de los actos del habla, la construcción de modelos basados en estos actos del habla y la evaluación de los modelos construidos es el objetivo de los modelos de diálogo.	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se comentará en plenaria qué es el diálogo a los alumnos. ▪ Se formarán parejas de trabajo, y se pedirá que platicuen entre ellos acerca de lo que les gusta y no les gusta en su familia. Cada uno de los alumnos se podrá hacer preguntas sobre su familia, y cuando termine uno, el otro comienza a hablar. ▪ Se solicitará que realicen un guion de preguntas para que todos obtengan las mismas categorías de respuestas.
Evaluación de la actividad			
<ul style="list-style-type: none"> • Cada uno de los alumnos, comentará lo que dijo cada compañero o compañera a la que escucharon, es recomendable que el docente tenga una guía de preguntas que realizará a cada participante, por ejemplo, ¿Cuántas personas integran la familia de tu compañera? ¿A qué se dedican? ¿Dónde viven? etc. De esta forma, el docente podrá registrar en una lista de cotejo qué alumnos lograron la intención de la actividad. • Al finalizar, comentarán cómo se sintieron platicando con el otro compañero o compañera. 			

TERCERA PARTE: LA NEGOCIACIÓN COMO HABILIDAD



Sesión 9. ¿Cómo ponernos de acuerdo?			
Categoría a trabajar	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
La negociación	La negociación la podemos definir como un sistema de resolución de conflictos mediante el cual dos o más partes con intereses contrapuestos se comunican para llegar a un acuerdo, cediendo en algo cada una de ellas. Es frecuente que las partes o al menos una de ellas, intente llegar a un acuerdo antes de acudir a la vía jurisdiccional o arbitral, por lo que suele ser el primer sistema de resolución de conflictos al que acuden las partes.	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se solicitará que los alumnos formen parejas. ▪ Pasarán al centro del salón a representar la siguiente escena: hay tres juegos de mesa en una de las bancas y cuando la docente da la indicación, los dos alumnos toman el mismo juego. ▪ A continuación, se solicita que los alumnos procedan a analizar la situación e intenten llegar a un acuerdo “dialogando”. ▪ Posteriormente, se solicitará a los demás alumnos que den una solución a través de la negociación de tal manera que las partes queden satisfechas.
Evaluación de la actividad			
<ul style="list-style-type: none"> • La docente repartirá papelitos de colores, y pedirá que cada uno de los alumnos anoten qué solución consideran que se puede dar a esa situación. • La docente esperará que cada alumno haya escrito y recogerá los papelitos, previamente deberá de comentar que se leerán en voz alta las soluciones. • Algún alumno leerá en voz alta las soluciones, y la docente pedirá que los demás alumnos vayan opinando sobre lo que escribió cada compañero. • De esta manera entre todos podrán elegir la mejor manera de resolver el conflicto. 			

Sesión 10. El buen negociador			
Categoría a trabajar	Introducción de la actividad	Tiempo	Desarrollo de la actividad
El negociador	<p>Características de un buen negociador:</p> <p>Para ser un buen negociador hay que tener ACTITUD...</p> <p>No tener miedo a la negociación. Percibirla como un reto.</p> <p>Tener entusiasmo por lograr un buen acuerdo.</p> <p>Ser un gran comunicador.</p> <p>Saber presentar su oferta con claridad. Capta el interés del otro.</p> <p>Persuasivo. Sabe convencer, utiliza con cada interlocutor aquellos argumentos que sean más apropiados, los que más le puedan interesar.</p>	1 hora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se anotará en el pizarrón los aspectos de la introducción de la actividad “características del negociador” ▪ Se analizará si los alumnos consideran que tienen alguna de esas características, y comentarán en el grupo con cuáles si se identifican. ▪ Se planteará la siguiente situación: los hermanos de Jorge siempre proponen la película que deben de ver en familia, y no dejan participar a su hermano menor; en este caso los alumnos se van a situar en el caso del hermano menor y anotarán en una hoja blanca qué harían ellos, cómo lo “negociarían” con sus hermanos. ▪ Podrán comentar con sus compañeras lo que decidieron y llegar a otras posturas conjuntas acerca de la mejor negociación.
Evaluación de la actividad			
<ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno, comenta su respuesta, y en grupo se decide cuál podría ser una buena opción de negociación. • Las respuestas se pueden anotar en el pizarrón, y luego por grupo decidirán cuál creen que es la mejor opinión. 			

Sugerencia de evaluación pre – test y evaluación pos – test.

A continuación, se presenta la siguiente tabla, que se realizó con la intención de identificar los aspectos a contemplar en cada una de las etapas de desarrollo de este proyecto, mencionando primeramente que sirvió para identificar los aspectos a evaluar en el diagnóstico, es decir, a identificar aquella información que se pretendía conocer de los alumnos acerca del tema de los conflictos.

Así, en el segundo apartado que integra los “aspectos en los que se interviene” se incluyeron los principales conceptos derivados de los resultados del diagnóstico como son: conflicto, diálogo y negociación.

A partir de estos aspectos del segundo cuadro, fue posible agrupar las preguntas del instrumento de diagnóstico en dos categorías, de tal manera que los resultados fueran viables para poder realizar el análisis de resultados. Así mismo, a partir de este análisis de resultados, se pudo proceder con el diseño de la propuesta de intervención a través del taller, integrando por lo tanto estos tres conceptos: conflicto, diálogo y negociación, distribuidos en las 10 sesiones.

Finalmente, como el taller se diseñó pensando en el trabajo con estos tres conceptos, en el tercer cuadro llamado “Aspectos a evaluar después de la intervención” se integraron algunas preguntas que se pueden retomar para el diseño del instrumento de evaluación, después de la aplicación de taller (aclarando que ya no se llegó a esta etapa).

Figura 11

Sugerencia de evaluación pre – test y evaluación pos – test.

Proyecto de investigación		
Aspectos que se evalúan en el diagnóstico	Aspectos en los que se interviene	Aspectos a evaluar después de la intervención,
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El instrumento aplicado fue una encuesta. <input type="checkbox"/> La percepción de los alumnos hacia el conflicto. <input type="checkbox"/> Las formas en las que los alumnos resuelven un problema o conflicto con sus compañeros. <input type="checkbox"/> La intervención o no de un mediador para que los alumnos resuelvan sus problemas. <input type="checkbox"/> El empleo del diálogo para resolver los conflictos. <input type="checkbox"/> El empleo de la negociación para resolver los conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Percepción del conflicto. <input type="checkbox"/> Las formas en las que se presente el conflicto. <input type="checkbox"/> Las formas en las que se responde ante un conflicto. <input type="checkbox"/> El diálogo: la escucha activa, la expresión de ideas, la comunicación. <input type="checkbox"/> El tipo de negociación: cooperativa, competitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ¿Cómo perciben los alumnos el conflicto? <input type="checkbox"/> ¿Qué es para ellos el conflicto? <input type="checkbox"/> ¿Qué hacen los alumnos cuando se les presenta algún conflicto? <input type="checkbox"/> ¿Quién o quiénes resuelven las situaciones problemáticas en el aula? <input type="checkbox"/> ¿Cómo resuelven los alumnos los conflictos o desacuerdos que surgen entre ellos? <input type="checkbox"/> ¿Para qué sirve el diálogo y la negociación?

Nota. Elaboración propia para facilitar el análisis de resultados.

CONCLUSIONES

Iniciar este proyecto de investigación fue todo un desafío, porque surgió de la observación de una pequeña parte de la realidad vivida en el aula, parte de aquello que en su momento llamó la atención a simple vista, aunque lo verdaderamente difícil, fue plantear lo que se pretendía investigar y lo que se quería lograr con esa investigación.

Se comenta lo anterior porque una vez que se decidió hablar sobre los conflictos, fue necesario comenzar a delimitar el tema y a realizar búsquedas iniciales que permitieron conocer un panorama introductorio pero general sobre lo ya existente.

Esta búsqueda inicial fue especialmente importante, porque permitió de entrada, desprenderse de ideas preconcebidas que se tenían sobre la resolución de conflictos, pues como lo señalan diversos artículos que abordan el tema, es común que al referirse a este concepto se piense inmediatamente en algo negativo, e incluso se piense en algunas formas de poder eliminarlo; sin embargo, un primer aprendizaje importante de ello fue conocer que el conflicto siempre va a existir en cualquier núcleo social, por la misma interacción que se da entre las personas, o en este caso entre los alumnos, lo cual implica un cambio de perspectiva y de pensamiento.

Otro punto importante que se debe de señalar es que, cuando se realizó la búsqueda de información sobre el tema de la resolución de conflictos en las aulas, la mayoría de las investigaciones que se encontraron provenían de otros países como España, Argentina y Colombia, y en menor medida las realizadas en México; sobre todo cuando se indagó la parte de los antecedentes de este tema.

Sin embargo, cabe aclarar que donde se encontró información totalmente relacionada a la resolución de conflictos fue en los planes y programas de estudios de nivel primaria, por tal motivo, esto sirvió para incluirlo en la parte de la contextualización y en la justificación para la propuesta del taller.

Así también, se llegó a la conclusión de que la mayoría de los artículos, investigaciones o contenidos de libros revisados para el desarrollo de este trabajo, retomaban las situaciones de violencia para llegar a los conflictos, o utilizaban estos términos como si fueran iguales en cuanto a lo que implican, y solo unos pocos hablaban del “conflicto” como tal, pero ya en su contenido se observaba que de igual manera mostraban encuestas o porcentajes de violencia para poder terminar en la resolución de conflictos.

Así, por ejemplo, en relación a los antecedentes del tema enfocados al caso de México, se retomó un proyecto muy importante llamado “Contra la violencia, eduquemos para la paz” que fue una carpeta didáctica que se pensó a partir de la violencia en México, contra las niñas y niños, contra las mujeres y por ende su impacto en las escuelas. Lo interesante de este proyecto fue que involucró muchas habilidades para contrarrestar estas manifestaciones de “conflicto” y “violencia” a partir de habilidades como: el diálogo, la mediación, el arbitraje, y la resolución de conflictos específicamente.

Por lo tanto, en este proyecto se comparte el planteamiento realizado en la justificación, donde se menciona que abordar el conflicto desde sus inicios (que es lo que se pretende fomentando que los alumnos conozcan qué es un conflicto y lo afronten desde el diálogo y la negociación), permitirá evitar o avanzar hacia las prácticas de violencia.

En continuación, cabe mencionar que a partir de la revisión bibliográfica realizada para ahondar sobre el tema de los conflictos, gran parte de los materiales, abordaban como principal medio para solucionarlos la estrategia de la mediación, ya sea que desde la figura docente, o un alumno; lo cual fue muy representativo, ya que en los resultados del diagnóstico, los alumnos comentaron que una de las principales formas que emplean para resolver un conflicto en el aula, es precisamente plantear la situación a los docentes; de ahí la importancia de partir del diálogo, para orientar a los alumnos a que ellos mismos puedan establecer puentes de comunicación, y luego puedan trascender a la acción de la negociación.

Finalmente, es preciso mencionar que el objetivo inicial de este trabajo, era realizar la propuesta del taller para promover la resolución de conflictos en los alumnos de tercer grado grupo

A, a quienes tenía a mi cargo como docente en ese momento y luego conocer los resultados de la aplicación de ese taller, sin embargo, con la cancelación de las clases en marzo de 2020 por la propagación de la pandemia COVID – 19 y la incertidumbre de no saber cuándo sería el regreso presencial a la escuela, se tuvo que reorientar este trabajo, ya que incluso las observaciones que se tenían previstas para determinar la presencia del conflicto entre los alumnos ya no fue posible realizarlo.

De este modo, cuando se inició un nuevo ciclo escolar en el año 2021, se tenía la idea de aplicar el taller ya que los mismos alumnos permanecieron a mi cargo, pero ya en cuarto grado, sin embargo, no hubo oportunidad de hacerlo ya que algunos alumnos se dieron de baja, otros simplemente no podían conectarse en línea, y luego se consideró que el taller no tendría el mismo impacto a que si se hubiera realizado de manera presencial.

Por lo tanto, ya en este regreso a clases actualmente, el grupo a mi cargo ya no es el mismo, y con la asistencia escalonada se contó con muy pocos alumnos, que a su vez tenían otras preocupaciones relacionadas del impacto de la pandemia, y no se observó alguna situación conflictiva que permitiera retomar este taller.

Por tal motivo, este trabajo se queda en la propuesta del taller, como una sugerencia que puede retomar algún docente que tenga estas condiciones de conflicto en su grupo, o incluso yo misma con otro grupo que muestre estas situaciones en el aula, es decir, no se descarta su aplicación en otro momento de mi ejercicio docente.

ANEXO

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN



¡Opina acerca de la escuela!

Indicación: Lee detenidamente cada una de las preguntas o afirmaciones y elige o anota tu respuesta.

* Obligatorio

1. Anota tu nombre completo *

2. ¿Te gusta asistir a la escuela? *

sí

no

3. Lee las siguientes preguntas y marca SI o NO, según tus vivencias en el salón de clases.

*

	si	no
¿Tienes amigos, amigas, o compañeritos con los que te llevas bien?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Alguno de tus compañeros se lleva mal contigo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Alguno de tus compañeros te ha pegado o lastimado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Has escuchado rumores sobre ti?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Te han disgustado esos rumores?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Alguien se ha burlado de ti por tu apariencia física o forma de ser?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Has escuchado groserías en el salón?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuando trabajas en equipo y no se ponen de acuerdo entre todos, prefieres trabajar solo o sola?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Has visto que tus compañeros se enojan o pelean en el recreo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿En el salón hay alumnos que tienen algún apodo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	si	no
¿Tienes amigos, amigas, o compañeritos con los que te llevas bien?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Alguno de tus compañeros se lleva mal contigo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Alguno de tus compañeros te ha pegado o lastimado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Has escuchado rumores sobre ti?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Te han disgustado esos rumores?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Alguien se ha burlado de ti por tu apariencia física o forma de ser?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Has escuchado groserías en el salón?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuando trabajas en equipo y no se ponen de acuerdo entre todos, prefieres trabajar solo o sola?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Has visto que tus compañeros se enojan o pelean en el recreo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿En el salón hay alumnos que tienen algún apodo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	si	no
¿Crees que hay alumnos que interrumpen constantemente la clase?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Te han hecho bromas que te han hecho sentir mal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Menciona algo que no te gusta cuando juegas con tus amigos o compañeros. *

5. ¿Qué haces cuando tienes un problema con algún compañero? *

6. Cuando tienes un desacuerdo con algún amigo o compañero, ¿requieres que intervenga la profesora? *


7. ¿Crees que los niños y niñas pueden resolver un conflicto únicamente entre ellos? *

8. ¿De qué manera crees que los niños y niñas de tu edad pueden resolver los problemas o conflictos? *

9. ¿Qué es un problema o conflicto para ti? *

10. ¿Cuál crees que sea un conflicto común entre los niños/niñas de tu salón? *

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms

Nota. Instrumento que contestaron cada uno de los alumnos de 3°A, vía WhatsApp a través del siguiente link

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=HVhY_RdYaE2uMQXcP4IHCZbZMaGL0IHrgWOtnQ_a_dUQ0haMVUyQTNEM0xUT1NRM0RBMUIOS1RNQS4u

FUENTES DE CONSULTA

Arista, Verónica y Felipe Bonilla, “Gestión de los Aprendizajes. ¿Preparar a los alumnos en contenidos o en aprendizajes?”, en Gestión Escolar I. Unidad UPN 095.

Aragón Castro de V. M. (2000). Análisis y transformación de conflictos en el aula. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Brandoni, Florencia. (2017). Conflictos en la escuela: manual de negociación y mediación para docentes. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
<http://eduntref.com.ar/magento/pdf/conflictos-en-la-escuela-digital.pdf>

Carrillo Pérez, Reyna. (2016). Resolución de conflictos: hacia una cultura de la paz en niños de primaria. Ra Ximhai 12(3), 195-205.

Cardona Y., De León A., y Martínez A. (2015). Seminario Internacional en Educación para el siglo XXI. Pp. 304 – 339.

Chaparro Caso-López, A. A., Mora Osuna, N., & Medrano Gallegos, V. (2019). Estudio de la implementación del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en una entidad federativa mexicana. Psicoperspectivas, 18(1), 1-15.
<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1489>

Cruz-Romero, Carolina (2018). La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares. PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social, (25),141-162.

Citas indirectas y casos especiales (varios autores, autor corporativo, sin fecha, sin autor, etc.)
<https://www.youtube.com/watch?v=ZBUGf...>

Cita narrativa y cita parentética <https://www.youtube.com/watch?v=8IMSF...>

Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos en Diario Oficial de la Federación 5 de febrero de 1917 Última reforma DOF 29 de enero de 2016.
<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cn16.pdf> Consultado el día 22 de noviembre de 2019.

Declaración de Buenos Aires Reunión Regional de ministros de Educación de América Latina y el Caribe 24-25 de enero de 2017, Buenos Aires, República Argentina
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Declaracion-de-Buenos-Aires-ES-2017.pdf>

Delors, J. (1996.): Los cuatro pilares de la educación en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

De Oña Cots, J. M.; García G.; Emilio A. (2016). Proyecto Escuela: Espacio de Paz. Reflexiones sobre una Experiencia en un Centro Educativo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14 (2), 115-131. [Fecha de Consulta 30 de noviembre de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55144743007>

DOF. Diario oficial de la Federación (2019, 30 de septiembre). Ley General de Educación. México
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf consultado el día 23 de agosto de 2020.

Formato (sangría, espaciado, tipo de letra, títulos, etc.)
<https://www.youtube.com/watch?v=g7ZeX...>

Fundación Santillana. 2017. La nueva agenda educativa para América Latina: los objetivos para 2030. España.

García, M. I. (S/A). El diálogo: un instrumento para la reflexión y la transformación educativa. Consultado en
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0524G093.pdf>

GEUZ (2010). Estrategias para la resolución colaborativa de conflictos en los centros escolares. Centro universitario para la transformación de conflictos. Disponible en

https://elearning3.hezkuntza.net/013159/pluginfile.php/10115/mod_resource/content/1/AI_A_ETA_BIZIKIDETZA_PLANA/Guia_Convivencia_Garatu_CAS.pdf

- Guillermo C. y Covarrubias, Nallely Emma Lule Martínez. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai VII* (13), 45-60.
- Hernández Sampieri, Roberto (2014). *Metodología de la investigación*, 6ta edición, Mc Graw Hill, México.
- INEE (2019). Segunda parte. Personal docente y directivo y la organización escolar en. *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. México: INEE. Pp. 69. 83
- Méndez Mendoza, Rocío. (2010). Resolución de conflictos en el aula: Técnicas de negociación y comunicación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza* (9).
- Muñiz, Manuel. *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. México: División de estudios de posgrado universidad autónoma de nuevo León. Facultad de psicología. 2010.
- Namo de Mello, Guiomar. (1998). “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: un concepto a ser investigado” en *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. SEP-UNESCO-OEI, Biblioteca de Actualización del Maestro. México, Pp. 15-24.
- Paz Sandín, Esteban (2010). Tradiciones en la investigación cualitativa en *Investigación cualitativa en educación*. Pp. 161-184.
- Pérez-de-Guzmán, M. V.; Vargas, M.; Amador Muñoz, L.V. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación- Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* (18), pp. 99-114.
- Piergiorgio, Lozano J. (2009), *Metodología y técnicas de investigación social*. Cap. 10. McGrawhill. Pp. 343-361.
- Ramírez-López, Camilo Andrés y Arcila-Rodríguez, William Orlando (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores*, 16 (3), 411-429. [Fecha de Consulta 8 de abril de 2021]. ISSN: 0123-1294. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830002>

- Ruíz, B. U. (1997). El diálogo y la conversación en la educación primaria. *Aula de innovación educativa*. N° 65. ISSN 1131-995X. Pp. 11 – 16.
- Ruiz Cuéllar, Guadalupe. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. REIFOP, 15 (1), 51-60. http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1335398629.pdf Consultada en fecha (20-11-2019).
- Sacristán S. L. Resolución de conflictos en la escuela: La mediación. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/12964/TFG-B.713.pdf;jsessionid=C4B89C3A4C6DDCF73D478226F7210258?sequence=1>
- Sánchez, Velázquez. María. L. (2018). El conflicto en el aula de educación básica. Experiencias y modelos de solución. UPN, México.
- SEP. Plan y programa de estudio, Educación Básica, primaria. (1993). [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/planprimaria1993%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/planprimaria1993%20(2).pdf)
- SEP. (2009). Planes y programas de estudio de 1993 y 2009,). Puntos de continuidad y/o cambio. <https://docentestlaxcala.files.wordpress.com/2011/08/comparativo-sep-1993-2009-puntos-de-continuidad.pdf>
- SEP, (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica. México, SEP.
- SEP, (2011). Programa de estudios de Formación Cívica y Ética. Educación Básica. México, SEP.
- SEP, (2017), Aprendizajes clave para la educación integral, *plan y programas de estudio para la educación básica*.
- SEP, (2019). Hacia una nueva escuela mexicana. *Perfiles Educativos*, 41(166). Consultado en <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.166.59611>
- Suárez Basto, Olga Elena (2008). La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía de la convivencia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4(1),187-199. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=679/67940115>
- Tablas y figuras <https://www.youtube.com/watch?v=G4Grf...>

UNICEF, (2003). *Contra la violencia, eduquemos para la paz, por ti, por mí y por todo el mundo.*

Carpeta didáctica para la resolución creativa de los conflictos.

UNESCO-OREALC. (2017). *Reporte: Educación y habilidades para el siglo XXI. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, Buenos Aires, Argentina, 24 y 25 de enero 2017. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).*

Zavala, Antoni. “La organización de los contenidos” en *La práctica educativa. Cómo enseñar.* Editorial Graó. Pp. 143-171.