

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 094 D.F.CENTRO



**Maestría en Educación Básica con especialidad en
Gestión de la Convivencia en la Escuela, Violencia,
Derechos Humanos y Cultura de Paz.**

***“El Rincón del Diálogo. Un camino hacia la
Educación para la Paz y los Derechos Humanos”***

Tesis que para obtener el grado de
Maestra en Educación Básica

Presenta

Diana Verónica Sánchez Ruiz

Director de tesis

Mtro. Israel Leyva Morales

México, D.F.

2016

Dedicatoria

A mi padre Sergio Vicente Sánchez Álvarez por su apoyo incondicional, él ha sido una luz en mi camino, su amor siempre me alentó a seguir adelante. Gracias por tu cariño y tu apoyo.

A mi hermana Ana Karen Sánchez Ruiz, mi compañera fiel que ha estado a mi lado en los momentos más hermosos y los más difíciles y siempre me ha brindado comprensión.

A Carlos Rocha Franco, Q.E.P.D .siempre estuviste a mi lado y sólo soltaste mi mano hasta que Dios te llamó, gracias por todas tus enseñanzas y paciencia. No pudimos llegar a esta meta juntos, pero tu recuerdo estará siempre presente.

A mis abuelitos José Vicente Sánchez Moreno y María del Socorro Álvarez Félix, quienes han sido padre y madre para mí, y aunque no me dieron la vida me enseñaron a vivirla.

A mi querida amiga María Guadalupe Estévez Mejía, a tu lado crecí y comprendí el significado de la verdadera amistad, me escuchaste siempre, reímos y lloramos, espero que podamos seguir caminando juntas.

A mis amigas y amigos: Aurea, Martha, Mónica, Doris y Rodrigo, juntos crecimos y encontramos apoyo, respetando distintos puntos de vista.

A mi asesor Israel Leyva Morales en quien encontré un amigo y me tendió la mano cuando me sentí desorientada y estuvo presente en todo instante.

A mis maestras y maestros Lucía, Conchis, Mónica, Marina por formar parte de este proceso de transformación que tocó diversos aspectos de mi vida y me ayudó a encontrar muchas respuestas.

A la Universidad Pedagógica Nacional por ayudarme a lograr el sueño de continuar mis estudios de posgrado y crecer como persona y profesionista.

A la Comisión de Derechos Humanos de Distrito Federal por formar bases sólidas sobre educación para la paz y derechos humanos.

A mis perros Kermit y Sookje quienes me recibían con cariño cuando llegaba a casa y llenaron de amor mi alma, especialmente cuando más lo necesitaba.

¡Gracias infinitas a todos y todas!

Atte.: Diana Verónica Sánchez Ruiz.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
1.-Educación para la paz y los derechos humanos... hacia una escuela más justa	13
1.1 Justificación.....	14
1.2 Planteamiento del problema.....	16
1.3 Preguntas de investigación.....	17
1.4 Estado del conocimiento.....	18
1.5 Perspectiva metodológica.....	22
1.6 Investigación-acción.....	23
1.7 Observación.....	27
1.8 Entrevista.....	28
1.9 Teoría sociocultural.....	30
1.10 Conflicto.....	32
1.11 Los Derechos humanos.....	37
1.11.1 Derecho a la educación.....	41
1.12 Educación para la paz.....	43
1.13 Diálogo.....	46
1.14 Contexto.....	48
1.15 El 2ºB y su aula.....	49
2 Conflictos en las aulas.....	51
2.1 Análisis del discurso.....	52
2.2 Análisis y elaboración de categorías.....	54
2.3 Nuestra escuela.....	56
2.4 Convivencia en el aula.....	60
2.5 Manejo de conflictos.....	63
2.5.1 Aplicación de la norma.....	66
2.5.2 Contención.....	70
2.5.3 Dirección.....	71
2.5.4 Cuasimediación.....	74
2.6 Autorregulación.....	76

2.6.1 El colectivo como regulador.....	80
3 Dialogar para construir acuerdos.....	84
3.1 Rincón del diálogo.....	85
3.2 Sujetos a quienes está dirigido el Rincón del diálogo.....	88
3.3 Tiempos.....	89
3.4 Mediación.....	89
3.5 El docente mediador.....	93
3.6 Provenición.....	94
3.7 Metodología socio-afectiva.....	95
3.8 Condiciones institucionales.....	99
3.9 Condiciones que favorecen y obstaculizan el desarrollo de la propuesta de intervención.....	103
3.10 Desafíos formativos.....	105
3.11 Pedagogía crítica.....	106
3.12 Resignificación.....	109
3.13 Deliberación.....	110
3.14 Planificación.....	112
3.14.1 Propuesta Rincón del diálogo.....	113
3.14.2 Resignificación de alumnas y alumnos: juego.....	119
3.14.3 Resignificación de alumnas y alumnos: lectura.....	122
3.14.4 Evaluación del Rincón del diálogo.....	126
3.15 Estrategia de seguimiento.....	127
3.16 Estrategia de evaluación.....	127
4 Nuevas experiencias, nuevos aprendizajes.....	129
4.1 Mi práctica docente.....	130
4.2 Las y los alumnos.....	133
4.3 ¿Qué posibilitó el Rincón del diálogo?	141
4.4 Alcances del Rincón del diálogo.....	142
4.5 Obstáculos en el camino.....	144
4.6 La cultura institucional, un reto a superar.....	146

CONCLUSIONES.....	148
Fuentes de consulta y de la web.....	152
Anexos.....	160

INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI ha cambiado nuestra concepción del mundo. La globalización nos ha unido cada vez más; pero también exagera diferencias y crea incertidumbres en cuanto a las identidades de las personas. Los grupos desasistidos, las personas en situación de calle, la gente de las zonas rurales, las minorías étnicas o lingüísticas, etcétera, que merecen reconocimiento y apoyo por parte de las naciones. Para ello es necesario hacer que la escuela sea inclusiva. La educación debe estar al alcance de todos, sin importar su edad o condición económica, además de ser un medio para reducir las desigualdades y discriminaciones y otorgar nuevas oportunidades de aprendizaje y desarrollo tanto para el individuo como para la sociedad.

En la educación no sólo se deben abordar diversos contenidos, sino que debe crear las bases para sociedades más tolerantes, dar el acceso a la información tanto impresa como digital y ser el medio por el que se difundan y promuevan los derechos humanos, debido a esto todos debemos respetarlos y reconocerlos, así como la dignidad humana, la libertad de creencias y de palabra. La declaración de los derechos humanos (ONU, 1948) tuvo como finalidad reconocer la igualdad y elevar el nivel de vida de los individuos. En su artículo 26 sustenta que: “Toda persona tiene derecho a la educación (...) ésta desarrollará la personalidad humana, la comprensión y tolerancia entre las naciones, grupos étnicos y religiosos”. Es necesario tener presente la importancia de la educación para difundir y promover los mismos, igualmente la educación básica es obligatoria, lo cual da señales de su valor para el cambio y el progreso social.

Los países primermundistas marcan la pauta sobre la educación que es requerida a nivel global, pero es fundamental tener presente las características de cada país, su historia, cultura y tradiciones. Considerar el contexto ayuda a brindar una enseñanza situada, pues se abordan los temas que les atañen a las y los estudiantes y se logra una educación con sentido.

La sociedad mexicana se encuentra en constante cambio, modificando sus formas de vida, de relacionarse, comunicarse y, por ende, es necesario una educación que responda a las nuevas demandas, vigente, capaz de hacer frente a los nuevos retos y de preparar a las y los escolares tanto para el presente como para un futuro, en ocasiones incierto y en otras prometedor.

Debido a este cambio, en los últimos años se ha escuchado hablar del fenómeno de los conflictos en la escuela, pero si éstos siempre han existido ¿por qué se les está prestando tanta atención ahora? Los conflictos son parte de la existencia humana, al convivir con otras personas no siempre se puede estar de acuerdo con las y los demás, la cuestión es de qué manera se aborda esta situación y si se actúa para tratar de resolverla o simplemente detenerla.

Los conflictos siempre han existido a lo largo de nuestra historia, pero formamos parte de una cultura que invisibiliza y sólo presta atención a ellos cuando han ido en escalada. Es en este punto donde se decide tomar cartas en el asunto.

Es necesario tener una nueva mirada del conflicto, pues al ser algo cotidiano muchas veces se tiende a dejarlo de lado, pensando que si lo ignoramos desaparecerá. Es importante, invertir el tiempo necesario para manejarlo, apoyarnos de la mediación por parte de las y los docentes¹ y procurar que las partes involucradas queden satisfechas con los acuerdos tomados.

Las competencias docentes para la gestión de la convivencia en la escuela dan respuesta a una realidad que deseamos atender, al ser mediadores generamos las condiciones y otorgamos el apoyo para que los otros aprendan a dialogar, a autorregularse y a negociar con los demás. De este modo contribuiremos a la formación de un ciudadano crítico y creativo.

¹ Se trabajó con maestras, porque únicamente hay mujeres como responsables de los grupos y aunque hay un maestro de Educación Física en la escuela, él no trabaja con las alumnas y alumnos de esta investigación.

El reconocimiento del otro es el punto de partida, entender que los demás tienen su historia, formas de entender el mundo y de relacionarse con los otros da la pauta tener una mejor convivencia, en dicha alteridad la mutua aceptación genera ambientes en los cuales las tensiones no son un obstáculo, sino un detonador que ayuda a dialogar para resolver las diferencias y llegar a la toma de acuerdos. Se trata de llegar a una verdad compartida.

La presente tesis surge de la necesidad de comprender qué es y cómo es entendido y abordado el conflicto por parte de las y los docentes en la escuela primaria y saber cómo influye el manejo del mismo en las relaciones que se establecen entre el alumnado y los docentes.

Es importante conocer el momento histórico y el contexto en el cual están insertos las y los alumnos, así como las maestras para poder comprender el por qué de sus acciones. Los resultados de la investigación muestran que el conflicto es entendido como algo que quita el tiempo de la clase, al atenderlo y manejarlo. En ocasiones el conflicto es visto como algo negativo y se estigmatiza a las personas como “conflictivas” o se tacha a las profesoras como “malas” si no pueden darle solución.

El propósito central es comprender cómo abordan los conflictos desde su práctica docente; cabe mencionar que utilizo el concepto “manejo de conflictos”, porque los hallazgos de mi investigación indican que no necesariamente las acciones realizadas a cabo llevan a una solución de éstos. La pregunta central que orienta la investigación es cómo manejan los conflictos las maestras.

Isidora Mena (2014:56) sustenta que “si la paz significara «no conflicto», la humanidad no tendría nunca paz, pues el conflicto está en la naturaleza de la vida social. Por lo tanto, para vivir en paz no se precisa eliminar el conflicto, sino construir nuevos significados para él, así como mejores maneras de reaccionar y resolverlo cuando nos enfrentamos a él”, con la propuesta del *Rincón del diálogo*

se pretende resignificar la visión del conflicto en la escuela y en la vida para buscar abordarlo de manera pacífica.

Otro aspecto de esta investigación es comprender por qué manejan el conflicto de una u otra forma y qué cuestiones o actitudes procuran evitar. Si es que se apegan a los procedimientos sedimentados y socialmente aceptados o si buscan otras formas de encontrar una solución.

Este texto invita a la reflexión sobre las diversas concepciones que existen del conflicto tanto de las profesoras y del alumnado, con base en ellas se puede hacer una introspección de las propias y de cómo es que se llegaron a ellas.

Busca una nueva forma de hacer frente a los conflictos y abre un nuevo camino que posiblemente sea más largo de recorrer pero al final es más fructífero. Requiere de más tiempo porque precisa desconstruir aquellos conocimientos sobre los conflictos, los cuales señalan que es algo malo o negativo. Representa un quiebre, una ruptura de la estigmatización de la cual son presa las personas cuando intentan hacer las cosas diferentes.

Del mismo modo muestra algunos desafíos a los que se hicieron frente al llevar a cabo esta propuesta y tratar de transformar la cultura escolar, que dicta que un conflicto lo soluciona el docente y las niñas y los niños aceptan su opinión.

Se utilizaron diversos instrumentos como la observación y los registros, para ver de qué forma se relacionan las y los estudiantes, los cuales se analizaron posteriormente para entender la forma en que se manejaban los conflictos. También se utilizó el diario de campo, en el cual se hicieron anotaciones reflexivas sobre lo observado.

Se delimitó el trabajo únicamente al salón de clase, para conocer cómo es que se manejaban los conflictos. Se hicieron observaciones a la maestra de Inglés, esto ayudó a comprender mejor mi propio quehacer docente. Igualmente se realizaron

entrevistas a la maestra de Educación Física y las otras docentes de primer grado.

Una vez recabada toda la información obtenida mediante las observaciones y las entrevistas, se trabajó con el análisis de las mismas recurriendo a la teoría sociocultural y del análisis del discurso. La perspectiva de las profesoras me ayudó a entender que nuestro actuar como docentes se ve influenciado de nuestro contexto, perfil profesional y estrategias a las que tenemos acceso.

Los datos obtenidos señalan que las docentes manejan el conflicto considerando las prácticas que se han venido haciendo a lo largo del tiempo, algunas no se detienen a cuestionar el por qué de ellas, simplemente las realizan debido a que son saberes sedimentados. Prefieren guiarse por las acciones que son socialmente aceptadas y cumplir con el rol que se espera hagan.

Cada profesora maneja los conflictos de acuerdo con el tiempo de su clase, las profesoras que sólo cuentan con una hora para impartir su asignatura opinan que es necesario escuchar a las y los alumnos cuando surge un conflicto, pero si dedican un tiempo considerado a ello piensan que le están quitando educación de calidad al resto de las y los estudiantes, por ello procuran manejarlo de forma rápida. Además se sienten presionadas con el uso de los tiempos por parte de las autoridades.

A lo largo de este documento mediante entrevistas, observaciones y diario de campo, se muestra cuáles son las distintas formas en que las docentes de una escuela abordan los conflictos y sus razones para hacerlo de esa manera. Es pertinente saber el por qué de su hacer o no hacer determinadas acciones, de este modo se puede tener una perspectiva amplia de la pluricausalidad de razones de las maestras.

En el *capítulo I Educación para la paz y los derechos humanos...hacia una escuela más justa* se hace una revisión del estado del conocimiento y a partir de él se tiene una perspectiva de cómo ha sido abordado el conflicto en la educación básica. Asimismo se retoman algunas herramientas de la investigación-acción², porque al ser docente frente a grupo pude investigar mi propia práctica durante el desarrollo de la misma, también se utilizaron algunas herramientas de la etnografía. Se hace hincapié en la educación para la paz y los derechos humanos y los fundamentos de las mismas.

En el *capítulo II Conflictos en las aulas* se analiza el contexto en el cual está inserta la escuela donde se realizó la investigación, por medio del análisis del discurso se trabajan las entrevistas y observaciones realizadas en el diagnóstico. Con base en éste se encontró que el contexto de la escuela influye en la forma en la que las docentes manejan los conflictos (consideraban el grado en el que trabajaban y el género del alumnado para abordar el conflicto). De esta forma desarrollé dos categorías de análisis, la primera es la *Intervención docente en relación al conflicto*, la cual está integrada por cuatro tipologías: aplicación de la norma, contención, dirección y cuasimediación. La segunda categoría es *Cómo abordan el conflicto las alumnas y los alumnos*, compuesta por dos tipologías: la autorregulación y el colectivo como regulador.

En el *capítulo III Dialogar para construir acuerdos* trata sobre el *Rincón del diálogo*, estrategia aplicada con el grupo (durante el primer y segundo grado de primaria) y con las maestras que trabajaban con él, se aborda la metodología socio-afectiva la cual es la base de dicha intervención. Se pueden observar diversas etapas por las que atravesaron los sujetos de la investigación como la resignificación de sus concepciones y la deliberación hacia un nuevo mirar y reaccionar ante el conflicto

² Se retomaron las herramientas pertinentes para las características de esta investigación, como la observación y la entrevista, más adelante se profundizará en ellas.

En el *capítulo IV Nuevas experiencias, nuevos aprendizajes*, se hace un análisis detallado de los cambios que produjo el *Rincón del diálogo* en mi práctica docente, así como en la de las otras maestras y en las y los alumnos. Igualmente se hace mención de los alcances y obstáculos de la intervención, así como todo lo que lo posibilitó, como la negociación entre los alumnos y alumnas, porque al final ya no necesitaban de un mediador, ellos podían exponer sus ideas y llegar a un acuerdo.

Cecilia Fierro (2014:23) señala que “para que una escuela realmente sea comunidad participativa, se debe promover el diálogo y la reflexión, favoreciendo los espacios de creación de las propias normas, y definiendo en conjunto valores y regulaciones de la colectividad”. El *Rincón del diálogo* es una propuesta que invita a manejar los conflictos mediante el diálogo y con la ayuda de la mediación docente tratar de llegar a un acuerdo.

Es preciso transformar la educación hacia un sendero de respeto y aceptación de todos aquellos que son distintos de nosotros y entablar una comunicación que abra las puertas para poder arribar a una cultura de paz.

1.-Educación para la paz y los derechos humanos... hacia una escuela justa.

*La utopía está en el horizonte.
Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos
y el horizonte se corre diez pasos más allá.
¿Entonces para qué sirve la utopía?
Para eso, sirve para caminar.
Eduardo Galeano.*

1.1 Justificación

Este trabajo tiene como propósito comprender cómo es la intervención de las docentes ante los conflictos que se presentan cotidianamente entre las y los alumnos de primaria.

Una de las principales preocupaciones en la actualidad son los conflictos que surgen dentro de la escuela, por ello es necesario conocer el manejo que se les brinda, la atención que se les otorga y los criterios que consideran para actuar de acuerdo a cada situación, así como el seguimiento a los mismos.

Al ser profesora de primaria y conversar con el alumnado mencionaba que habían tenido conflictos con algunos compañeros o compañeras y había ocurrido desde que cursaron el primer o en segundo grado y que éstos habían continuado a lo largo de sus años en la escuela.

Fue así como me percaté que el manejo de los conflictos no necesariamente respondía a las demandas de las niñas y los niños; es decir, a pesar de la intervención de las profesoras éste seguía latente.

Muchas de las prácticas docentes realizadas constantemente al surgir un problema es tratar de solucionarlo con una disculpa, pero desde la visión de los infantes no todo se arregla de esa forma; situaciones que las y los adultos podrían considerar insignificantes para los escolares son muy relevantes, probablemente una discusión por un lápiz podría parecer algo que no merece mucha importancia, sin embargo las niñas y los niños tienen una perspectiva diferente y la solución que se pretende dar no es siempre la oportuna.

Una de mis preocupaciones era la de introducir una nueva forma de trabajo tanto en la institución como en mi salón de clase. Me inquietaba saber cómo iban a

reaccionar en la escuela, tanto las autoridades, padres y madres de familia y los propios escolares.

El profesorado plantel tenía una larga historia sobre cómo manejar los conflictos, si surgía una situación o había una queja por parte de un padre, se separaba a las y los estudiantes en el salón de clase, se mandaba un recado y si no había respuesta favorable se hablaba con la directora, lo cual ejercía presión sobre los padres y el alumno, lo anterior para las docentes había dado resultados aceptables y aunque en el discurso mencionaban que estaban abiertos al cambio, en el día a día poco estaban dispuestos a modificar su práctica.


Una de mis dudas era cuál iba a ser la reacción de las y los estudiantes, así como la de sus padres y madres, porque existe una idea socialmente aceptada de que el papel del profesor es la de arbitrar en un conflicto. Buscaba un camino distinto al que se está acostumbrado a recorrer al momento de abordar determinada situación, porque no encontraba el resultado deseado, que era llegar a un acuerdo entre las partes involucradas, de aquí la importancia de realizar este estudio.

Es pertinente que desde la niñez se aprenda a reconocer, manejar y resolver un conflicto, porque continuarán presentándose a lo largo de la vida, además de que cuenten con las herramientas necesarias para hacerlo.

Es fundamental trabajar con el alumnado desde que cursan los primeros grados de la educación primaria para que conozcan una manera pacífica de hacer frente a los conflictos, primero con la mediación de un docente o compañero, lo que en un futuro les dará la capacidad de negociar.

1.2 Planteamiento del problema.

Para iniciar una investigación, lo primero que se requiere es saber desde dónde se parte, conocer el terreno en el cual se va a trabajar y las condiciones del mismo. Es aquí donde toma relevancia un análisis detenido de las situaciones que intervienen en el manejo de un conflicto. Para realizar este estudio, se planteó la siguiente pregunta:

 Comprender cómo es el acompañamiento que realizan las docentes y los ambientes que crean para manejar los conflictos entre las y los estudiantes.

Dicha pregunta ayuda a delimitar la investigación y al mismo tiempo las acciones que se realizan en torno a ella. Representa un punto de partida y los resultados arrojados ayudan a comprender las diversas piezas del rompecabezas. Boggino (2004:70) señala que “se trata de partir de problemas y deconstruirlos a través de preguntas temáticas e ir reformulándolas sucesivamente”, es fundamental conocer cómo entienden las profesoras el conflicto, la importancia y el tratamiento dado para así tener una mirada amplia de la situación.

Con base en esto se considera poder identificar las acciones dentro de las aulas para manejar los conflictos por parte de las maestras. Se busca identificar los diversos aspectos que influyen en el manejo de los conflictos, tomando en cuenta un aspecto multifactorial, con una visión global del suceso, para así comprender el impacto en docentes y alumnos y alumnas, así como los conflictos dentro de la escuela primaria. Al conocer cómo es el acompañamiento que se hace de un conflicto, se puede tener un conocimiento de cómo lo significan, las implicaciones que tiene, sus inquietudes y demás razones que se encuentran detrás del abordaje de determinado asunto.

1.3 Preguntas de investigación

Una vez delimitado el tema, se requiere establecer cuestionamientos que posibiliten el acercamiento al manejo de los conflictos dentro de las escuelas, lo cual implica una mirada amplia a los diversos factores y sujetos que en ella inciden.

Por esta razón me apoyo de Boggino (2004:60) quien señala “las preguntas de investigación están ubicadas en el centro y forman el núcleo del diseño. Los propósitos y el marco teórico alimentan las preguntas y los métodos se definen con base en éstos”.

Debido a esto he planteado dos preguntas fundamentales:

-¿Cómo manejan los conflictos las docentes en la cotidianidad del aula?

-¿Cómo influye la práctica docente en el manejo de los conflictos?

En la investigación cualitativa se presentan aspectos que no habían sido tomados en cuenta y al revisarlos se puede tener una visión más amplia de los factores que inciden en el manejo de los conflictos en las escuelas primarias.

Pueden surgir elementos que antes no se habían tomado en cuenta y le pueden dar una perspectiva más amplia a la investigación y ayudan a comprender mejor y dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Uno de los principales involucrados es el alumnado, es trascendental que conozca y entienda cómo se relacionan entre ellos, los vínculos que crean, las normas que establecen, cuál es la construcción de los significados que elaboran y cómo es que los reconstruyen al convivir con sus demás compañeros y los conceptos que tienen sobre cómo manejar los conflictos.

1.4 Estado del conocimiento

Hacer una investigación implica conocer los trabajos que se han realizado del tema con anterioridad, porque ayudan a tener una mirada amplia de lo que se ha investigado, los avances y los aspectos no abordados. Para efectos de este trabajo se revisaron diversas tesis (treinta en total), las cuales se ubicaban en los tres niveles de educación básica: preescolar, primaria y secundaria. Los criterios de selección fueron buscar documentos sobre la resolución de conflictos y los saberes docentes, porque era pertinente retomar las acciones que realizan las y los profesores con respecto a un conflicto.

Igualmente se consultaron aquellas investigaciones que tuvieran un acercamiento desde la educación para la paz y los derechos humanos, porque eran importantes dichas posturas en el trabajo.

Al revisar las diversas tesis pude percatarme de las perspectivas desde las cuales se había trabajado el manejo de los conflictos, y cómo es que lo habían trabajado. Varias de ellas ponían énfasis en el proceso y prestaban especial atención a los diversos integrantes, tanto docentes como estudiantes.

Se retomaron investigaciones realizadas en educación preescolar porque los alumnos y alumnas de primaria habían trabajado con sus maestras en ese nivel los conflictos de determinada manera, la cual influía en la forma cómo ellos los manejaban en la primaria, por ello fue fundamental.

En los documentos consideraban la importancia del clima del aula porque dentro de éste se propicia el respeto y la tolerancia, y ayuda a facilitar la resolución de los conflictos. Al ser las niñas y los niños tan pequeños se acercaban a ellos desde una perspectiva del juego y las profesoras eran las guías y ejemplos a seguir.

La tesis de licenciatura de Ma. de los Ángeles Galindo Lechuga (2009) “El juego como estrategia en la resolución de conflictos en el aula preescolar”, menciona que no solo importa el resultado final, sino todo el proceso mediante el cual se aborda un conflicto y que en muchas ocasiones los docentes nos percatamos de

que existen cuando ya hay manifestaciones de violencia entre las niñas y los niños, como golpes o jaloneos. Menciona que los conflictos se pueden regular y con ello se genera una integración en el grupo. Concluye que gracias a los juegos los niños y las niñas construyeron sus conocimientos, integrándose con sus compañeros y compañeras así como con sus maestras y propiciando en las y los estudiantes la autonomía.

Del mismo modo la tesis de licenciatura de Gabriela Martínez Rodríguez (2006), trabaja el tema de “La resolución no violenta de conflictos en preescolar”, utiliza la acción docente y menciona que existen muchos tipos de violencia que son aceptados por la sociedad e incluso algunos pueden llegar a ser aplaudidos, y que los niños y las niñas tienden a reproducirlos dentro del salón de clase. Argumenta que desde su perspectiva es importante fortalecer la integración de las y los alumnos, y trabajar con valores como el respeto y la solidaridad y dándole especial importancia al trabajo colaborativo. Igualmente pretende sensibilizar al docente y tomar en cuenta las características de la comunidad. Pone el énfasis en manejar la agresividad y las energías de los niños y las niñas hacia actividades positivas.

Por su parte, las investigaciones llevadas a cabo en la escuela primaria retoman el papel de las y los maestros, sus saberes y concepciones sobre la violencia, los conflictos y las estrategias que llevaban a cabo para afrontarlas. Por las edades de las y los chicos varias investigaciones se siguen apoyando de los juegos.

Como muestra de lo anterior el trabajo de Marivel Gómez Núñez (2012) “Educar para la paz en primaria experiencias sobre la resolución de conflictos, la paz y la violencia” desde la investigación-acción expone que el conflicto forma parte de la sociedad y que puede ser abordado de forma cordial, donde se evite la violencia, y si no se atiende pertinentemente los involucrados pueden sentirse agredidos y dar una respuesta violenta, lo cual causa que el conflicto siga sin resolverse. Argumenta que se puede jugar a diario en el aula con las niñas y los niños, y que los juegos pueden ayudar al docente en el manejo de las tensiones que se viven a diario en el salón de clase. Concluye que un conflicto no significa que “haya ausencia de paz, esta ausencia se puede dar cuando el conflicto se convierte en

violencia”; así como la importancia de buscar medios creativos para abordar el conflicto y los docentes son mediadores durante todo el proceso.

En la búsqueda encontré la tesis de maestría del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV) del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) de Romali Rosales Chavarría (2005) sobre “La educación Cívica y los saberes docentes. Un estudio en la escuela primaria”, donde retoma la práctica cotidiana de los maestros y tiene una perspectiva etnográfica, revisa las diversas estrategias que utilizan las y los profesores para abordar dicha materia y toma en cuenta las condiciones materiales e institucionales pues éstas tienen un gran peso en la práctica de los maestros. Concluye que la planificación tiene un gran peso, porque en ella se articulan los saberes de cada profesor y además se realiza previamente y pensando en las necesidades y características de los alumnos. Igualmente sustenta que al llevar la clase a cabo hay una brecha entre lo que se planeó para la clase y lo que en realidad sucede y que la experiencia de los maestros les permite resolver dichas situaciones.

Del mismo modo, la tesis de maestría del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional de María Guadalupe Alonso Aguirre (2003) “Participación en el aula y formación en valores. Opiniones y experiencias docentes en la educación primaria” argumenta que la participación de los alumnos en el salón de clase ayuda en la formación de valores. Recupera las opiniones de los profesores sobre la participación en el aula y la formación de valores y después describe y analiza la práctica docente de dos docentes de primaria y explica el valor que tienen las experiencias de los maestros porque ayudan a propiciar ambientes lúdicos. Concluye que la formación de valores es fundamental en todo proceso educativo y que en él se ven involucrados diversos aspectos como las relaciones laborales o familiares las cuales orientan las preocupaciones de los profesores. Además el docente comprende las necesidades de los niños y las niñas y sobre todo el aspecto comunicativo.

Las tesis elaboradas en secundaria tienen una perspectiva donde se trata de integrar el trabajo de los maestros que acompañan a los estudiantes, retoman el contexto y se apoyan del juego pero en menor medida, realizan actividades como exposiciones o periódicos murales para promover la resolución de conflictos o la cultura de paz.

De esta manera la tesis de maestría de Armando Gaona Tovar (2012) “La mediación de conflictos en la escuela secundaria”, se apoya en la acción en la investigación sustenta que en la educación es fundamental tener presente el contexto en el cual está ubicada la escuela, pues ésta refleja todo lo que acontece fuera de ella. Para él uno de los puntos que rigen la educación son los derechos humanos, el respeto mutuo y el desarrollo del aprendizaje. Sustenta que si el conflicto no se atiende a tiempo puede desencadenar en violencia; pero del mismo modo puede ser constructivo si se le da la atención necesaria y si se involucra a todos los participantes libera emociones y ayuda a estrechar lazos entre las personas así como fortalecer la comunicación y además se pueden conocer mejor. Concluye que para construir la convivencia en la escuela se requiere que todas y todos los involucrados participen de forma recíproca, en cuanto a los maestros sostiene que “los dilemas de la profesión influyen irrevocablemente en las decisiones cuando se intenta formar adolescentes” (p. 155).

Igualmente en el estado del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. (COMIE) Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas, 2002-2011, en el trabajo de Zazueta y Rascón (2006) mencionan que cuántas más herramientas tengan los diversos sujetos que inciden en los conflictos, ya sean éstos maestros o alumnos, podrán mediar los conflictos que surgen cotidianamente entre ellos y ellas y por ende se tendrá mayores probabilidades de construir la convivencia.

Finalmente, los trabajos de Lizardi (2011) y de López, Herrera y Tome (2011), quienes se centran en preescolar. Refieren los conflictos que se llegan a presentar entre las alumnas y los alumnos de este nivel dentro del salón de clase y retoman

las soluciones a dichos conflictos, retoman además el trabajo de la maestra en el proceso del conflicto.

Los resultados de los trabajos revisados es la importancia de la práctica y los saberes docentes, los cuales se construyen y se reconstruyen constantemente y desde los cuales toma sentido este trabajo, porque cada profesora tiene una concepción distinta de lo que es un conflicto y de cómo abordarlo.

Otro aspecto es el tener en cuenta el contexto en el que se labora, porque de esta forma se pueden comprender muchas de las situaciones que toman lugar en la escuela; así como la forma que tienen los docentes de resolverlas.

Los hallazgos de esta revisión muestran que en los últimos años se le ha prestado atención al manejo de los conflictos en el aula y se han realizado diversas estrategias las cuales se basan en la etapa de desarrollo que se encuentran las niñas y los niños. Sin embargo se trabaja por separado con el alumnado y el profesorado y esta propuesta de intervención intenta abordar a ambos, porque es menester la participación de docentes y escolares para tener una nueva perspectiva y abordar los conflictos desde la educación para la paz y los derechos humanos.

1.5 Perspectiva metodológica

Para estudiar el manejo de los conflictos dentro de la escuela primaria es pertinente una perspectiva integral porque ayuda a analizar los diversos factores que inciden entre sí, y que dan como resultado el modo de abordar los conflictos.

Por ello se busca comprender la visión de las y los diversos involucrados, teniendo un enfoque centrado en el sujeto, donde se considera que cada persona tiene una historia propia y por ende una forma particular de entender, vivir y responder ante las cosas que se le presentan en la cotidianidad, es aquí donde se trata de explicar los procesos por los cuales atraviesan las maestras y alumnos, porque cada uno experimenta el conflicto de manera diferente.

En consecuencia, la perspectiva cualitativa brinda las herramientas necesarias y le da un soporte para poder analizar los hechos que ocurren dentro de la institución. Rodríguez *et al.* (1999:32) menciona que “los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”.

El propósito es entender de qué forma se resuelven los conflictos en el aula y el acompañamiento que se les da por parte de las profesoras. Una vez delimitada la investigación al salón de clase, para la recogida de datos, se utilizó la observación, de esta manera me percaté de las interacciones entre los alumnos y la maestra, de cómo era percibido y tratado el conflicto. En la mayoría de los casos era visto como algo negativo y que además quitaba tiempo de clase.

1.6 Investigación-acción

Como profesora diariamente me enfrento ante diversos conflictos que tienen lugar en la escuela, lo cual me lleva a preguntarme cuál es la forma pertinente de abordarlos y, para poder acercarme a esa respuesta es necesario analizar mi quehacer docente, por ello mediante algunas herramientas de la investigación-acción, indagaré mi propia práctica durante el desarrollo de la misma, con el propósito de comprender cómo es que se maneja un conflicto tanto por las maestras y las alumnas y los alumnos dentro del salón de clase, de qué manera influye en el ambiente que se crea en el aula y así reflexionar sobre él y si es necesario, modificarlo.

En la investigación-acción Boggino (2007:55) sustenta “el docente investiga su práctica durante el desarrollo de la misma”, asimismo sustenta que el profesor puede volverse investigador cuando lleva a cabo una indagación de las situaciones que acontecen dentro del salón de clase, al realizar observaciones y registros sistemáticos y se apoya de diversos métodos para analizar la información obtenida. Algunos de los propósitos de la investigación-acción son el conocimiento

profundo de algún problema dentro del aula como en este caso me interesa el análisis del conflicto y como la construcción de la convivencia escolar.

La investigación-acción del profesor tiene como finalidad analizar las acciones y relaciones humanas dentro del ambiente escolar y como menciona Rodríguez *et al.* (1999:53) “profundice en la comprensión (diagnóstico) de su problema”, igualmente se interpreta lo que se dice y lo que sucede desde el punto de vista de las alumnas y los alumnos y del docente.

Para la obtención de los datos se utilizó algunas herramientas de la etnografía, que para Rodríguez *et al.* (1999:44) es “el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta. A través de la etnografía se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado”. En este caso dicho grupo es de segundo grado, se observa y registra sus interacciones y sus formas de manejar el conflicto.

Una vez recabada la información con las herramientas de la etnografía, el siguiente paso es unir las piezas encontradas para comprender aspectos cotidianos del salón de clase, los sujetos que están ahí inmersos y los significados de sus comportamientos.

Al analizar los registros y con base en el análisis del discurso, me percaté de los sentidos que están detrás de las palabras y acciones de las y los escolares de primer grado de primaria, así como de las profesoras.

Al trabajar con herramientas de la etnografía es importante conocer el contexto específico en el que se realiza la investigación, el uso del tiempo en el aula así como del espacio en el salón de clase, pues todo ello influye en cómo se van tejiendo las relaciones entre los individuos. También es importante tener presente

cuáles son las formas de participación que se dan en el aula, si son verticales³ u horizontales, debido a que esto influye en las relaciones e interacciones que tienen los estudiantes.

Rockwell (2009:30) argumenta que “la etnografía no es una práctica que transforme por sí misma las prácticas educativas, aunque puede contribuir a procesos encaminados a ello”, es una herramienta de recolección y análisis de datos. Así, el trabajo de corte etnográfico requiere de una labor continua, en este caso el diagnóstico ayuda a identificar cuáles son los aspectos sobre los que es fundamental prestar mayor atención debido a su constante presencia y su relevancia en el manejo de conflicto por parte de las docentes y de los niños y las niñas.

Al realizarse este trabajo con diversos sujetos que interactúan en una escuela, existe un punto que está presente y cruza toda la investigación y que además le da sostén, es la ética. En la investigación-acción el aspecto ético es esencial, pues sobre él se sustenta la credibilidad de los resultados y la confianza de los diversos involucrados. Boggino (2004:52) argumenta que “plantear la práctica educativa y pedagógica desde una postura ética, fundada en el respeto por el otro, en el respeto por la opinión del otro, por sus creencias y su ideología, por sus costumbres y su historia, por sus intereses y conocimientos, por su ignorancia”, el objetivo de esta investigación es analizar y comprender por qué las maestras realizan o no determinadas acciones al momento de manejar un conflicto, sin juzgarlas o evidenciarlas.

Para mantener la ética del trabajo se consideraron varios puntos, como la confidencialidad de la información que las maestras brindaban en las entrevistas, porque al principio no se mostraban muy seguras de ser grabadas, tenían miedo de que esta información fuera usada en un futuro en su contra por las autoridades, pero se les aseguró que su identidad no sería revelada. Otro aspecto fue que se

³ Una educación vertical es aquella donde el maestro es quien posee los conocimientos y dicta las reglas; el alumno es visto como un ser pasivo. En una educación horizontal el docente y el alumno se ven como iguales e interactúan activamente en la construcción de los aprendizajes.

respetó su decisión de participar y de poder retirarse de la investigación en cuanto ellas lo decidieran, lo cual no fue el caso.

Uno de los criterios de cientificidad para validar los resultados en la investigación-acción es la validez interpretativa, acorde a Boggino (2004:80) “evalúa el nivel de subjetividad de los investigadores. Existe subjetividad en toda investigación cualitativa y el docente-investigador tiene que conocer cómo su propia subjetividad incide en la forma de percibir un hecho determinado...tiene que indagar sobre los prejuicios, paradigmas y concepciones que él mismo tiene y relacionarlo con el tema investigado, a la vez que analizar cómo éstos afectan su forma de percibir”.

Con base en lo anterior se utilizó el diario de campo, que permite analizar posteriormente las percepciones del docente investigador, además que se realizan reflexiones con diversos profesores y compañeros, lo cual ayuda a conocer sus puntos de vista y a contrastarlos con los propios.

Finalmente otra forma de aportar cientificidad al estudio realizado es hacer una evaluación de la misma en diversos momentos. Boggino (2004:80) argumenta que “la *línea de base* es como una fotografía de una situación que se toma antes de una intervención, la cual permite ser comparada con una situación posterior a la intervención. Se realiza una línea de base después de definir un problema y la hipótesis de acción, y sirve para comprobar si la hipótesis de acción tuvo el resultado deseado”, con la línea de base pude ver cuál fue mi punto de partida y me permitió conocer cuáles eran las acciones pertinentes para realizar mi proyecto de intervención y poder comparar los resultados obtenidos y analizar el por qué de los mismos.

Para obtener esta línea de base se realizaron entrevistas a las maestras de inglés y de educación física, con el propósito de conocer cómo es que ellas significaban la convivencia, qué entendían por un conflicto, cómo es que lo atendían y por qué lo hacían de esa manera, es decir, qué las llevaba a tomar determinada decisión y acción ante un conflicto; también se hicieron entrevistas a las otras dos maestras de primer grado, aunque ellas no trabajan con el grupo observado, sus respuestas

sirven para comprender la visión de los docentes de esa escuela y sobre todo de las profesoras que desempeñan su función con alumnos pequeños.

1.7 Observación.

Una de las principales herramientas que se utilizaron en este trabajo fue la observación. Al estar dentro de un aula estamos acostumbrados a ver ciertas actividades como el pase de lista por parte de los profesores o la labor que hacen al momento de abordar un conflicto, y muchas de ellas se han ido construyendo con el paso de los años, son saberes sedimentados que no nos detenemos a pensar cuándo surgieron ni a cuestionarlos. Por esta razón al observar las diversas situaciones que toman lugar en el aula muchas de ellas están naturalizadas para los sujetos inmersos en ellas, pero la labor del observador es comprender el por qué de ellas y tratar de llegar al fondo de las mismas.

Rodríguez *et al.* (1999:149) sustenta que “la observación permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento social tal y como éste se produce”; es decir, para entender cómo es que los alumnos y docentes resuelven los conflictos.

Las observaciones se realizaron de dos formas: la primera fue durante la clase de inglés. En esta escuela se llegó al acuerdo que durante esas horas la profesora titular puede salir del aula para atender a los padres de familia y de esta forma da libertad de trabajar a la docente de la lengua extranjera. Por esta razón le solicitaba a la docente de inglés si podía permanecer para observar su clase, a lo que ella en un principio accedía amablemente, aunque con el tiempo llegó a mostrar molestia.

La segunda forma fue durante mi propia práctica docente. En mi clase puse atención a la forma en que me relacionaba con las alumnas y los alumnos cuando surgía un conflicto, mis actitudes, la importancia que le brindaba y el tiempo que me tomaba en tratarlo. En repetidas ocasiones noté que aparecían diversos miembros de la comunidad escolar, lo cual es común pero me obligaban a hacer

una breve pausa para atenderlos, como son los padres y madres de familia, los conserjes de la escuela y otras maestras.

Con base en algunas herramientas de la investigación-acción, observé mi propio trabajo durante mi clase, con el objetivo de repensar mi práctica docente y buscar comprender el sentido que los niños y las niñas otorgan al conflicto, así como transformar nuestra realidad (de los alumnos y alumnas y mía) hacia una educación donde se tuviera una perspectiva positiva del conflicto.

Una de las características fundamentales de la investigación-acción en la escuela es la que menciona Celina Girardi (2011: 224) “posibilita al profesor profundizar en la comprensión (diagnóstico) de su problema al adoptar una postura exploratoria frente a su propia situación”.

Del mismo modo Girardi (2011: 224) plantea que la investigación-acción “interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema”, en este caso los alumnos del 2ºB, la profesora de Inglés y yo con mi propia práctica.

En consecuencia, en las observaciones recojo toda la información sobre cómo se desarrolla el suceso, qué lo origina, las acciones y comentarios de los sujetos involucrados, pudiendo ser éstos las y los alumnos, la maestra de inglés o yo misma, con el objetivo de recopilar los datos de la manera más fiel y detallada posible y se realiza durante el tiempo de indagación.

1.8 Entrevista.

Para poder comprender cómo es que entienden el conflicto las profesoras se requiere de un acercamiento especial y establecer un ambiente de confianza y confidencialidad para que puedan expresar y compartir sus impresiones, experiencias, temores e inseguridades en torno al conflicto.

Por ende, en la recogida de datos me apoyo de Rodríguez *et al.* (1999: 167) él define la entrevista como “una técnica en la que la persona (entrevistador) solicita

información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes) para obtener datos sobre un problema determinado”.

Algunas de las entrevistas fueron realizadas un viernes durante una junta de Consejo Técnico Escolar (CTE), debido a que durante las clases los alumnos no se pueden quedar solos y en ese día se cuenta con más tiempo, sin que las profesoras se sientan presionadas para regresar a realizar sus actividades laborales.

Las entrevistas de la maestra de Inglés y de Educación Física se realizaron un viernes de CTE en el patio de la escuela, porque en dichas juntas se reúnen en un solo plantel las escuelas de la zona y los salones estaban ocupados, además como no asisten los alumnos y alumnas a clase se propician las condiciones para poder entrevistar a las profesoras. La entrevista a cada maestra se realizó de forma individual.

La entrevista a las maestras de primer grado se realizó en la escuela durante las clases regulares, pero se ocupó la hora colegiada, pues desde el principio del año se acomodan los horarios para que al menos una vez a la semana las tres profesores (todas son mujeres) de un mismo grado se puedan reunir para trabajar. En este caso, la entrevista se llevó a cabo con las dos maestras juntas, de esta forma se sentirían más seguras de poder expresarse, apoyándose la una a la otra.

Para obtener la información requerida, la entrevista gira en torno a tres temas, cómo entienden el conflicto, cuáles son sus estrategias para afrontarlo y su sentir como docentes. Rodríguez *et al.* (1999:168) argumenta que quienes preparan estas entrevistas “tienen ciertas ideas, más o menos fundadas, y desean profundizar en ellas hasta hallar explicaciones convincentes... conocer cómo otros -los participantes en la situación o contexto analizado- ven el problema”.

El propósito es entender cómo significan las maestras el conflicto, por qué utilizan una estrategia y no otra, es decir, por qué en ciertos casos hacen una llamada de atención verbal, otras mandan un recado o citatorio o se manda llamar a los padres o tutores.

1.9 Teoría sociocultural

Para realizar el análisis de las observaciones y de las entrevistas, me apoyé de la Teoría sociocultural, retomando a Agnes Heller (1987) en su libro *Sociología de la vida cotidiana*. Aborda cómo las personas se adaptan a su tiempo, a las diversas necesidades de la época en la que viven, es decir, cada hombre o mujer tienen diversas formas de desenvolverse en la vida, lo cual da lugar a la vida cotidiana, pues para entender a la vida cotidiana es necesario percibir la heterogeneidad de nuestro mundo.

En la vida cotidiana los seres humanos se reproducen a sí mismos, un maestro trabaja con los conocimientos que se han venido creando de generación en generación, algunas veces sin cuestionarlos, pero a su vez, va creando nuevos saberes de los cuales se apropiarán las generaciones futuras.

La vida cotidiana es definida por Heller (1987: 19) como “el conjunto de las actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social”; es decir, cada persona con su actuar, su forma de entender al mundo genera las condiciones particulares de su existencia.

Cuando nacemos formamos parte de un mundo ya construido; por ejemplo, el idioma ya existe, somos nosotros los que debemos aprender a hablarlo, escucharlo, leerlo y escribirlo, somos nosotros los que debemos entender y reproducir las expectativas sociales ya elaboradas. Del mismo modo Heller (1987: 22) plantea que “la apropiación de las cosas, de los sistemas de usos y de instituciones no se lleva a cabo de una vez por todas, ni concluye cuando el particular llega a ser adulto; o mejor, cuanto más desarrollada y compleja es la sociedad tanto menos está concluida”

El ser humano está en constante aprendizaje, basta con formar parte de una escuela para entender su funcionamiento desde un punto de vista genérico cultural, cabe mencionar también que cada plantel tiene su visión y cada profesor

su forma de trabajo, su modo de entender y vivir los conflictos y la forma en que se tratan y resuelven los problemas.

Conforme los sujetos crecen, aprenden a adaptarse a la sociedad, que siempre está en una perpetua evolución, en algunas ocasiones más lenta y otras más rápida, pero siempre en movimiento. Heller (1987: 24) sustenta que “el sistema de los conjuntos se modifica necesariamente con las edades de las personas” por ello los niños y las niñas aprenden a desenvolverse conforme a su edad, contexto y las personas con las que se encuentran, no todos hablan del mismo modo cuando están en presencia de un adulto (puede ser éste un familiar o maestro), que cuando están en compañía de pares.

En este entender de la vida, en particular desde la escuela y en este caso, en el salón de clase, en menester la visión de los adultos, de las y los docentes, pues son ellos quienes con su ejemplo, sus comentarios, sus reglas y sus acciones construyen esta vida cotidiana, su cosmovisión es aprehendida, entendida y en alguna medida reproducida por quienes los rodean. Es aquí donde los profesores desde su experiencia le dan cierto manejo a un conflicto, la práctica docente genera dicho aprendizaje tanto en el propio profesor como en sus estudiantes. Heller (1987: 24) menciona que “en la vida cotidiana se expresa no solamente el modo por el cual yo he aprendido de mi padre ciertas reglas de vida fundamentales, sino también el modo en el que yo las transmito a mi hijo. Yo soy representante de aquel «mundo» en el que otros nacen”.

En el salón de clase la forma en la que el docente entiende el conflicto influye en la percepción de los alumnos, los adultos son los que enseñan “las reglas del juego” y los niños y niñas son los que tienen que seguirlas, de este modo poco a poco aprenden qué se espera de ellos y las consecuencias de desobedecer las normas, como un llamado de atención o un recado.

Todo el cúmulo de experiencias, aquellas que han forjado a un determinado tipo de persona, permean en sus relaciones con los demás, su actuar y su forma de entender el mundo.

Heller (1987: 24-25) argumenta que “en mi educar (en el modo en que yo presento el mundo «acabado») repercutirán también mis experiencias personales, cuando comunico mi mundo, expreso también estas experiencias, cuando «transmito» mi mundo, contemporáneamente me objetivo también a mí mismo en cuanto me he apropiado ya de este mundo”

De este modo, la teoría sociocultural ayuda a comprender cómo es percibido el conflicto en las escuelas y particularmente en las aulas, cómo cambia la visión del mismo dependiendo de la edad (alumnado o docentes), la forma socialmente esperada de reaccionar y las historias que se generan en torno a él.

1.10 Conflicto

En la sociedad actual, tan cambiante, donde cada persona tiene formas diversas de entender el mundo y de hacer frente a la vida, resulta fundamental comprender qué es el conflicto. Suele darse que cuando se escucha la palabra conflicto, inmediatamente se relaciona con un problema y en ocasiones es utilizada como sinónimo.

El conflicto es algo propio del ser humano, se presenta cuando dos o más personas tienen intereses contrapuestos. Puede ser visto como algo positivo, del cual podemos sacar provecho para promover el diálogo, la escucha activa, el respeto y llegar a una búsqueda conjunta de una solución satisfactoria para ambas partes. Xesús Jares (2006: 34) define al conflicto como “consustancial e inevitable a la existencia humana”, el cual existe en las relaciones que se establecen con los otros; además el conflicto debe ser visto como algo que ayuda al crecimiento de las personas y las sociedades.

Paco Cascón (2001: 7) sustenta que “el conflicto es consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto es además ineludible, y por mucho que cerremos los ojos o lo evitemos, él continúa su dinámica. Es algo vivo que sigue su curso a pesar de nuestra huida, haciéndose cada vez más grande e inmanejable”.

Isidora Mena (2014:46-47) cita a X. Jares al mencionar que existen cuatro tipos de conflicto:

- Necesidad de poder, puede ser de la organización, de las personas, de la toma de decisiones o de los recursos existentes.
- Conflictos intra e interpersonales, tratan sobre la propia autoestima (puede ser baja), falta de comunicación, dificultad para expresar emociones, etc.
- Deficiencia en la estructura organizativa, falta de claridad en las normas, trabajo aislado, falta de metas, etc.
- Diferencias ideológicas o científicas, diferentes opiniones pedagógicas, valores y creencias.

En el *Manual para construir la paz en el aula*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2011:44) existen tres clasificaciones de un conflicto:

- a) Conflicto. Disputas que tienen en su centro un antagonismo de necesidades o necesidades no satisfechas.
- b) Pseudoconflicto. Problemas de comunicación que generan que los sujetos perciban que la satisfacción de las necesidades de otras personas impide la satisfacción de las propias.
- c) Conflicto latente. Las personas no perciben (explícitamente) la contraposición de necesidades, sin embargo el antagonismo está presente.

Del mismo modo existen *conflictos de derechos* (sobre la dignidad humana), *conflictos de intereses* (abarcaban el estatus, el poder y la autoimagen) y *conflictos de valores* (estructuras morales de cada persona).

Paco Cascón (2001) menciona que cuando se trabaja un conflicto es necesario separar persona-proceso-persona. Las personas en un conflicto tienen su propia

percepción del mismo, es importante que reconozcan las emociones por las que atraviesan, al tratar la situación es valioso que sientan que su imagen no será dañada y tratar de empoderar a aquellas personas que lo necesitan.

El proceso trata sobre la forma de abordar los conflictos, como buscar la comunicación y hacer un análisis de los acontecimientos, los participantes, cómo se originó, etcétera. Igualmente se busca establecer las reglas sobre cómo se abordará el conflicto, las formas de expresarse, qué cosas se harán y cuáles no.

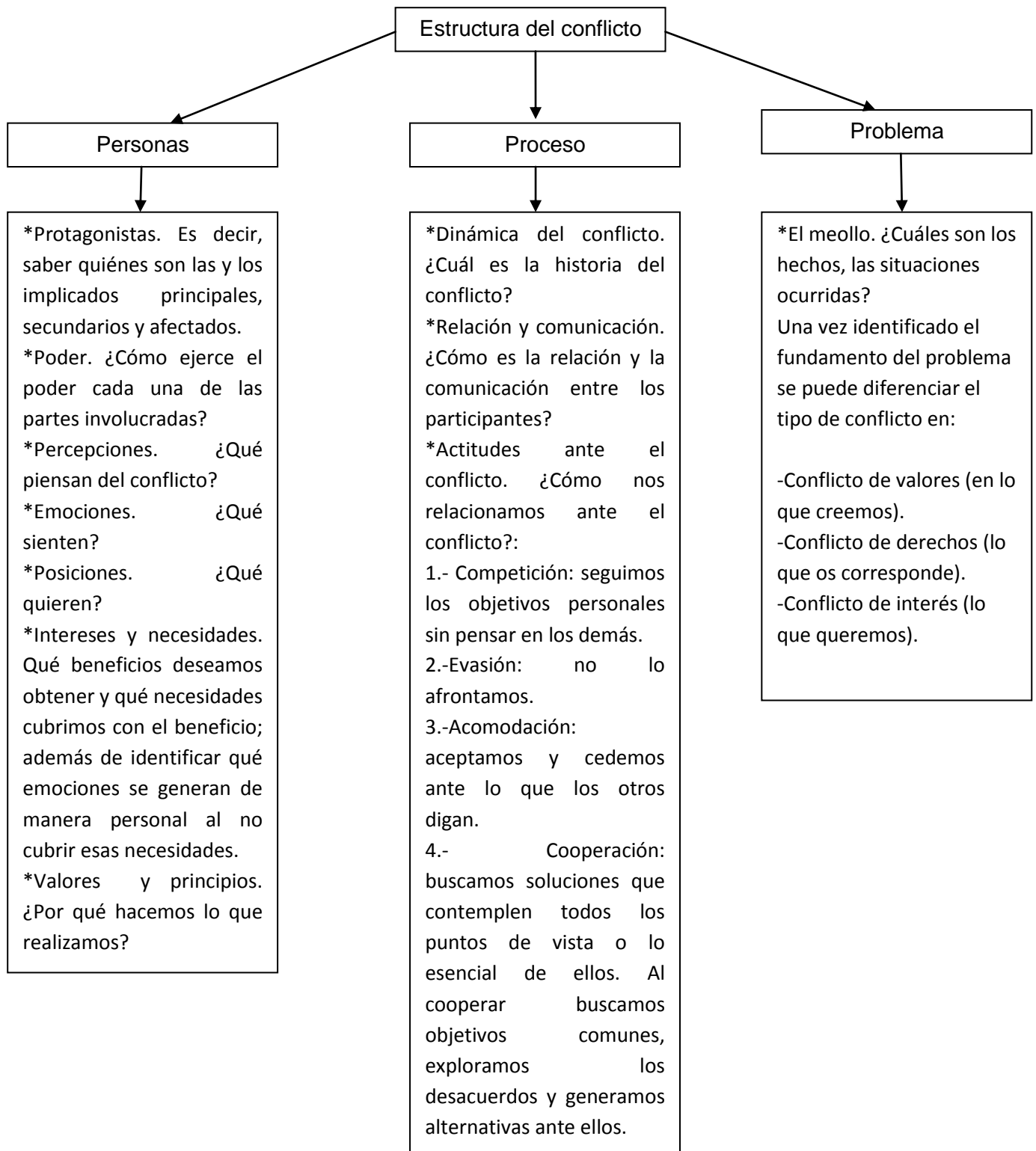
En el problema se busca diferenciar las diferentes posturas de las personas, los intereses o necesidades, se trata de llegar a la raíz del conflicto y la forma pertinente de solucionarlo.

Se piensa que cuando surge un conflicto se genera violencia. Jares (2006:40) señala “nuestros comportamientos son expresión fundamental de nuestra experiencia y la forma en cómo interaccionamos esa experiencia”, es decir, influye la cultura, en los pequeños los modelos de los adultos, ya sean padres o profesores al momento de afrontar un conflicto.

Por ello es fundamental que la escuela sea un espacio en el cual las y los alumnos, docentes, padres y madres de familia y demás personal que labora en los planteles vean a dicha institución como un espacio donde es posible aprender y vivir de una forma positiva el conflicto.

Por su parte; Cascón (2001:8) menciona que “toda expresión de violencia se considera un conflicto, mientras que la ausencia de violencia se considera una situación sin conflicto e incluso de paz”, por ello existe la idea de que si un grupo de estudiantes es callado o silencioso, no se generarán conflictos, lo cual no es así.

Cuadro recuperado del *Manual para construir la paz en el aula*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2011:84)



Para profundizar más sobre el conflicto y comprender su estructura, retomo a Xesús Jares (2006: 47), él distingue cuatro elementos clave.

1. Las causas. Pueden ser por el poder que ejercen unos individuos sobre otros, las políticas del sistema educativo, las organizaciones y condiciones particulares de cada escuela y salón de clase.
2. Los protagonistas. Pueden ser directos, cuando están ligados directamente con las causas que dieron origen al conflicto e indirectos, cuando no les afecta directamente pero su intervención sí puede influir en la resolución del mismo.
3. El proceso. Es la forma en cómo es abordado, pueden intervenir aspectos culturales o emocionales. Es fundamental en la resolución del conflicto, ya que puede ayudar a los protagonistas o entorpecer su resolución.
4. El contexto. Es físico, social y cultural. Estos tres aspectos están presentes a lo largo del conflicto y es importante considerarlos, para saber la forma más pertinente para actuar.

Con base en lo anterior, una vez que se conoce la estructura del conflicto, es pertinente saber cómo actuar. Con respecto a ello Paco Cascón (2001:12) plantea que “para educar en el conflicto, habrá que buscar espacios en los que profesorado y alumnado se preparen y desarrollen herramientas que les permitan abordar y resolver los conflictos con mayor creatividad y satisfacción”, para ello es primordial tener en cuenta el nivel educativo en el que se realiza la investigación, que es en educación básica, nivel primaria, en el primer ciclo (primer y segundo grado).

Con los alumnos más pequeños se trabaja con la provención, crear el ambiente y las condiciones, así como actuar antes de que surja el conflicto, favorecer la comunicación, el respeto, la participación, un trabajo colaborativo y atendiendo el conflicto oportunamente. Cascón (2001: 14) define la provención como “favorecer y proveer una serie de habilidades y estrategias que nos permitan enfrentar mejor los conflictos...un proceso que cree las bases para enfrentar cualquier disputa o divergencia en el momento en el que se produzca”.

Para que esto suceda Cascón (2001: 15) señala que se tienen que establecer los siguientes aspectos:

- Un ambiente de confianza: donde todos los integrantes se sientan respetados, escuchados y valorados; para ello se pueden llevar a cabo diversos juegos con el propósito de crear un sentido de unión y pertenencia. Asimismo, juegan un papel principal la autoestima y la valoración de los otros.
- Favorecer la comunicación: es importante para la resolución *noviolenta* de un conflicto, al dialogar, al escuchar a los otros, establecemos las bases para poder llegar a un mutuo acuerdo, asimismo para ser empáticos.
- Toma de decisiones por consenso: establecer un ambiente verdaderamente democrático, donde la voz y el sentir de todos y todas sea escuchado y tomado en cuenta por igual.
- Trabajar la cooperación: implica que los alumnos vivan en un ambiente donde es aceptada y valorada la diferencia, aprendan que se pueden apoyar entre todos y todas, que la diversidad nos enriquece, así sabrán que cuando surja un conflicto éste se puede solucionar, esa discrepancia que surgió no es un obstáculo, sino una motivación para conocer más al otro y a mí mismo.

Es preciso tener presente el papel que juega el docente en la resolución de conflictos, debido a que es quien genera un ambiente de aprendizaje, de confianza y de comunicación con los estudiantes.

1.11 Los Derechos humanos

En este trabajo se aborda la importancia del manejo de conflictos con un enfoque de derechos humanos, pero ¿qué son los derechos humanos y a quiénes se aplican?

El 10 de diciembre de 1948 se firma la Declaración Universal de los Derechos Humanos, su finalidad es el desarrollo de las personas en todas las esferas de su vida, tanto física como emocional; es decir, que nadie los obstaculice. Los derechos humanos están basados en tres valores fundamentales, la dignidad⁴, la libertad⁵ y la igualdad⁶. Antonio-Enrique Pérez Luño (1989:280) entiende a la dignidad como “la afirmación positiva del pleno desarrollo de la personalidad de cada individuo”, ser respetado y valorado con todas sus particularidades, sin ser víctima de humillaciones o maltratos de cualquier tipo. Asimismo se deben satisfacer todas sus necesidades.

La libertad tiene que ver con la capacidad para actuar según sus propios deseos y voluntad, pero sin dañar a terceros. Nadie puede ser forzado a hacer algo que no desea o a ser esclavo. Finalmente la igualdad se entiende que todas las personas tienen los mismos derechos y oportunidades, sin ser discriminados por ningún motivo.

Cuando se llega a presentar algún conflicto en el aula las acciones que se tomen para resolverlo no deberán violentar los derechos humanos de ninguno de los sujetos, éstos pueden ser alumnos y alumnas, maestras y maestros, personal administrativo y de apoyo.

Acorde a Ximena Medellín (2011), algunas de las características de los derechos humanos son las siguientes:

- Imprescriptibilidad: no se pierden por el paso del tiempo.

⁴ La dignidad humana es el derecho que tiene todo ser humano de ser respetado y valorado, tanto como ser individual y social y respetar sus características particulares. Nicola Abbagnano (2004) hace referencia a Kant cuando menciona que es la “obra de manera de tratar a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de otro, siempre como un fin y nunca sólo como un medio. Todo hombre, y más bien todo ser racional, como fin en sí mismo, posee un valor no relativo (como es, por ejemplo, un precio) pero intrínseco, esto es, la dignidad”.

⁵ Nicola Abbagnano (2004) menciona que la libertad tiene tres significados fundamentales. 1) La concepción de la libertad como autodeterminación o autocausalidad. Es absoluta, incondicionada y no sufre limitaciones. 2) Se identifica con la necesidad y es atribuida al todo y no a la parte, no al hombre particular sino al orden cósmico, al Estado. 3) Es vista como una medida de posibilidad, una elección motivada o condicionada, una justa medida.

⁶ Hay una igualdad antropológica esencial, es decir, todos los hombres son iguales.

- Inalienabilidad: no se pueden transmitir ni vender
- Indivisibilidad: no se pueden jerarquizar, todos son igual de importantes.
- Interdependencia: interrelación entre todos los derechos.
- Integralidad: cuando se violenta un derecho, posiblemente se violentaron otros.
- Carácter absoluto: están por encima de cualquier ley que no tenga el carácter de derecho humano.
- Universalidad: son para todos los seres humanos.

Los derechos humanos⁷ tienen tres dimensiones que los conforman: ético, político y derecho (legal); es decir, un enfoque multidisciplinar. El aspecto ético tiene su fundamento en la dignidad humana, busca que las personas ejerzan sus derechos y considera la relación que se establece con las y los otros. La dimensión política se basa en las declaraciones, tratados, etc. que se han firmado entre las naciones y se aplican a todos los individuos. Finalmente la dimensión

⁷ Anteriormente los derechos humanos se clasificaban en tres generaciones. La primera de ellas se relacionaba con la libertad y abarcaba los derechos civiles (todo ser humano) y políticos (todo ciudadano). Éstos colocaban al individuo frente al Estado; el cual debe respetarlos, incluyen la libertad de expresión, libertad de religión, un juicio justo, libertad de tránsito, libertad de reunión y asociación, derecho al voto y a ser electo(entre otros). La segunda generación hacía referencia a la igualdad y a los derechos económicos, sociales y culturales y procuran mejores condiciones de vida, amplían la responsabilidad del Estado porque debe satisfacer las necesidades y prestar servicios, comprenden el derecho al trabajo, a una vivienda, la salud y educación (entre otros). La tercera generación tenía su fundamento en la solidaridad, porque tiene impacto en la vida de todos los seres humanos y comprenden la paz, el desarrollo y el medio ambiente. De ellos son responsables el Estado y la Comunidad Internacional; abarcan el derecho a la paz, tener un medio ambiente sano, al uso de los avances de la ciencia y la tecnología y a la solución de los problemas alimenticios, demográficos, educativos y ecológicos (entre otros).

legal tiene sus cimientos en los tratados⁸, declaraciones y pactos que México asume en su momento de ratificación.

Una vez que conocemos las diversas dimensiones y generaciones de los derechos humanos, podemos centrarnos en la educación de las niñas y los niños. El artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su apartado dos menciona que

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz⁹ (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, art. 26)

Para una educación basada en un enfoque en derechos humanos, su principal objetivo es el bienestar de las personas, mira a la persona en toda su integridad y cuida su dignidad, tanto de los alumnos y las alumnas como de los docentes. En ocasiones se cae en la idea de que los únicos derechos que cuentan son los de las niñas y los niños y se deja de lado a los maestros. Todos deben ser respetados por igual, asimismo hay que considerar que los responsables de velar por el cuidado y protección de los infantes son los adultos, sean profesores, autoridades o padres y madres de familia.

⁸ *Declaración*, documento que detalla unos derechos, pero que no implica un compromiso por parte de los Estados; acostumbra a ser el paso previo a la elaboración de un convenio o una convención. *Convención*, acuerdo entre Estados. Dispone de una fuerza jurídica de obligado cumplimiento por parte de los estados que lo han ratificado. *Pacto*, reciben este nombre los dos primeros acuerdos (sobre derechos civiles y políticos y sobre derechos económicos sociales y culturales), que concretan la Declaración Universal y establecen medidas obligatorias para los Estados firmantes. *Tratado*, término sinónimo de convención. *Convenio*, tiene el mismo valor jurídico que una convención. *Protocolo*, acuerdo que completa un tratado internacional, una convención, y que tiene el mismo valor jurídico. *Ratificación/ Adhesión*, aprobación de un tratado o convención por parte de los órganos competentes. *Recomendación*, texto internacional carente de fuerza obligatoria. *Resolución*, texto votado por un organismo internacional. *Estado parte*, país el gobierno del cual ha ratificado o se ha adherido a un tratado o acuerdo, y que por tanto está legalmente obligado a respetar los contenidos. *Firma*, expresión de la intención de un Estado de abstenerse de realizar actos contrarios a los objetivos de un tratado o acuerdo, y de ratificarlo o adherirse en un futuro. Recuperado de <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/definiciones.html>

⁹ http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml

En el aula se trabaja de una manera democrática, donde se escuchan las opiniones de todos los integrantes y es horizontal. Sí se basa en normas pero no de una manera impositiva, sino con un fin. Pretende que a lo largo de su escolaridad el alumnado desarrolle su autonomía¹⁰.

1.11.1 Derecho a la educación

La percepción de los niños y niñas ha ido cambiando a lo largo de la historia. En la antigüedad era poca la protección que se les daba a los infantes, e incluso se les llegaba a considerar como adultos pequeños. En 1919 la Liga de las Naciones (después la ONU) creó el Comité para la Protección de los Niños. En 1942 se aprobó la Declaración de los Derechos del Niño (también llamada Declaración de Ginebra).

La Segunda Guerra Mundial dejó como víctimas a miles de niños y niñas, razón por la cual se creó la UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), entre sus facultades esta ayudar a que la infancia tenga acceso a la educación y servicios de salud (entre otros).

En 1948 se firma la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En 1959 se aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, la cual consta de diez principios (derecho a la igualdad, protección, nombre y nacionalidad, alimentación y vivienda, educación, comprensión y amor, recreación, ser de los primeros en recibir ayuda, protección contra cualquier forma de maltrato y ser criado en el respeto y hermandad universal).

La Convención sobre los Derechos del Niño firmada el 20 de noviembre de 1989, es un tratado internacional que consta de 54 artículos y en el cual se reconoce a las niñas y los niños con derechos, es pertinente porque aunque muchos países tenían leyes para proteger a la niñez, varios no las respetaban, por ello se reconoce la dignidad humana en la infancia, además de promover y proteger sus derechos.

¹⁰ Es la capacidad de autorregular las acciones, poder tomar decisiones de manera independiente y responsable.

En su artículo 28¹¹ argumentan que

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;

b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;

c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;

d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;

e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.

3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Por ello, la educación no sólo permite alcanzar conocimientos, sino tener acceso a una vida social plena, donde sea reconocido y respetado por las demás personas.

En nuestro país, el derecho a la educación está establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo tercero¹², donde sustentan que

¹¹ http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf

Artículo 3. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado – Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias. La educación que imparta el estado tendera a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentara en el, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos¹³ y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. El estado garantizara la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Dicha educación, además, de ser vista como un derecho para los padres y docentes representa una oportunidad de mejorar, de movilidad social, pues esperan que con ella los alumnos lleguen a desarrollar diversas habilidades intelectuales, actitudes para la convivencia, construyan conocimientos y sobre todo se les den las bases para la educación superior.

1.12 Educación para la paz.

Podemos entender la paz como un derecho, un valor y una meta en la vida. La paz significa que existe la justicia social. Cuando se habla de *paz negativa*, se refiere a la ausencia de guerra. La *paz positiva*, considera los estudios de la violencia estructural y comprende la relación con la justicia social.

La educación para la paz busca desarraigar la idea de que las personas son violentas¹⁴ por naturaleza, generar ambientes que promuevan la autonomía y la toma de decisiones y promover el diálogo, la escucha y la empatía.

A continuación se mencionan los *Diez principios para la construcción de paz*, recuperados del Manual para construir la paz en el aula, *CDHDF* (p. 16).

¹² Tomado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm>

¹³ En la Reforma Constitucional en materia de Amparo y Derechos Humanos publicada en junio de 2011, se incorpora la frase “el respeto a los derechos humanos”.

¹⁴ La agresividad es innata, es una fuerza vital que nos permite sobrevivir. Utilizada como fuerza destructiva se transforma en violencia, en cambio, si es aplicada como fuerza constructiva, se vuelve *noviolencia* y puede mejorar las condiciones de vida.

1. Principio de realidad. Se parte de la realidad de cada individuo y da la oportunidad de conocer qué es lo que podemos transformar y lo que no.
2. Principio de respeto a la dignidad. La dignidad es el valor que tienen todos los seres humanos, se reconoce que todas las personas tienen un mismo valor, es decir, el reconocimiento del otro.
3. Principio de autoridad. La autoridad está basada en el reconocimiento y la legitimidad, incluye el respeto y es parte del proceso educativo.
4. Principio de orden. Los límites y normas son vistos como una necesidad, en las clases tiene que existir armonía.
5. Principio de aprendizaje. Implica un enfoque socio-afectivo, donde exista confianza, comunicación y cooperación.
6. Principio de respeto a la diversidad. Abarca aspectos físicos, creencias, vestimenta y no discriminación.
7. Principio de participación. Se basa en la democracia y es una herramienta para la construcción de la ciudadanía.
8. Principio de diálogo y escucha. Es la comunicación que se da entre las personas con la finalidad de llegar a un acuerdo.
9. Principio de cooperación y negociación. Busca que cada estudiante desde sus posibilidades contribuya para poder construir el aprendizaje o meta establecida.
10. Principio de educación con perspectiva de género. Se analizan las diferencias y semejanzas del hombre y la mujer, sus posibilidades, se busca generar una igualdad.

Xesús Jares (2003:4) define que la educación para la paz “implica formar personas sensibles, críticas con el mundo en el que vivimos, hacerlas conscientes de que es un mundo desigual, injusto, violento en razón de diferentes tipos de violencia”, abrir espacios para que se analicen y reflexionen los diversos acontecimientos (pueden ser sucesos de la vida diaria de los alumnos, noticias nacionales o internacionales), con el objetivo de que los estudiantes tomen conciencia y levanten la voz ante alguna violación a sus derechos o los de los demás.

La educación para la paz es un proceso continuo y permanente, que está presente en todo momento y aprovecha cualquier situación para su análisis, la apertura del diálogo y la escucha activa. No se puede trabajar únicamente con las efemérides o el día de determinado valor. Acorde a Xesús Jares (1995: 6) busca fomentar los valores de “justicia, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, la autonomía personal y colectiva, el respeto, etc., al mismo tiempo que se cuestionan aquellos que son antitéticos a la cultura de la paz, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo, etc.”

Se ve a la escuela como una alternativa de convivencia, un lugar donde se pueden establecer relaciones cuya base sea el respeto, un espacio en el que no se reproduzca la violencia que algunos niños y niñas pueden encontrar en sus hogares o en las calles.

Al manejar un conflicto es importante comprender que éstos tienen una historia, es decir, antecedentes y al intervenir como docentes es necesario tener empatía hacia todas las partes implicadas y tratar de no polarizarlo, además de actuar lo más pronto posible, pues el conflicto puede escalar, puede hacerse más grande.

Vincent Martínez (2004) sustenta que educar para la paz y hacer competentes a las y los alumnos en la resolución de conflictos debe partir de la experiencia cotidiana, al ser situaciones que vivimos día a día las maestras y maestros las podemos utilizar para dialogar con las y los estudiantes, pedir su opinión, y mediante la escucha activa tratar de llegar a la reflexión.

Para ello argumenta¹⁵ que es importante desconstruir aquellos conocimientos que hemos adquirido durante nuestra existencia, por ejemplo el que sólo una persona puede tener la razón “yo estoy bien y tú estás mal”, no expresar mis sentimientos y no escuchar a las y los demás.

Finalmente, el propósito de la educación para la paz y los derechos humanos (EPDH) es generar una sociedad más justa, donde exista una sana convivencia y

¹⁵ Ibídem.

los sujetos sean autónomos, gente que exija sus derechos y cuide que no se violen los de los demás.

1.13 Diálogo

Un aspecto fundamental en esta investigación es el diálogo, porque por medio de él se pueden conocer las opiniones, sentir y valores de las demás personas. La palabra diálogo proviene del latín *dialogus*, acorde a Nicola Abbagnano (2004:303) “es un conversar, un discutir, un preguntar y responder entre personas”.

En el diálogo pueden participar dos o más personas, las cuales tienen el propósito de conocer los puntos de vista del otro con el propósito de llegar a un acuerdo. En este caso el diálogo es un medio para poder solucionar un conflicto de manera pacífica.

En ocasiones la falta de comunicación en una relación puede generar que se piense que existe un conflicto.

Es considerado como una de las herramientas en la educación para la paz y los derechos humanos y por ello requiere la presencia de la honestidad, la empatía y el reconocimiento de los diversos puntos de vista pero también brinda la oportunidad de poder disentir, respeto y tolerancia.

Pedro Ortega Ruiz y Ramón Mínguez (2001:42) definen que “el diálogo parte del reconocimiento de la igual legitimidad de los interlocutores y de la voluntad de comprender y respetar las razones que apoyan las diferentes posiciones, conceptos, valores y conductas”, además requiere del respeto a la diversidad de ideas y puntos de vista.

Cada persona expresa su pensar, sin embargo es pertinente hacerlo de una forma respetuosa. Los diversos participantes tienen oportunidad de expresarse un mismo número de veces y hacerlo por un determinado tiempo, se trata de brindar las mismas oportunidades a todos, que nadie sienta que su opinión se ha dejado de lado por no ser importante.

Es importante que los participantes presten atención cuando alguien está hablando, porque es una muestra de respeto ante su persona y sus ideas y escuchar activamente¹⁶.

Pedro Ortega Ruiz y Ramón Mínguez (2001:48) mencionan algunas de las condiciones necesarias para poder dialogar.

Se requiere aprender actitudes:

1. Actitud de respeto. Ante las diferentes opiniones, creencias, valores y conductas.
2. Disposición para la comprensión de posiciones contrarias.
3. No intentar imponer puntos de vista.
4. Reconocimiento de la igual dignidad de todos.
5. Es un encuentro con el otro a través de la palabra.

Las habilidades necesarias para el diálogo:

1. Empatía. Hace referencia a ponerse en el lugar o punto de vista del otro, requiere escuchar y llegar a un acuerdo.
2. Autocontrol. Se requiere de un clima de confianza para poder hacer frente a un conflicto, guiarse por las reglas establecidas (como el turno de la palabra) y regular las emociones.

Como individuos tenemos nuestro punto de vista, el cual no siempre coincide con el de los otros, pero podemos aprovechar el diálogo como algo que nos acerque para ver nuestras semejanzas. Delors (1996, p. 99) plantea que “el

¹⁶ La escucha activa se refiere a entender lo que el interlocutor dice, sin juzgarlo. Se puede estar de acuerdo o no con los argumentos de la otra persona.

enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación en el siglo XXI.

1.14 Contexto

Para comprender las condiciones particulares dentro de las cuales tiene lugar esta investigación, es pertinente conocer su contexto, de esta forma cobran sentido diversos aspectos que son mencionados a lo largo del presente documento. La escuela primaria en la cual se lleva a cabo este trabajo se encuentra ubicada en la delegación Gustavo A. Madero. Es de Jornada Ampliada¹⁷, la hora de entrada es a las 8:00 am y la salida es a las 14:30 hrs.

En la colonia donde se ubica hay también varios comercios, parques, deportivos, centros comerciales, etc. La mayoría de las madres son amas de casa y cuentan con estudios de secundaria o preparatoria, pocas de ellas con licenciatura. Asimismo, existen madres solteras, las cuales trabajan gran parte del día y los niños y niñas son cuidados por tías, abuelos o hermanos mayores. Los padres trabajan la mayor parte del tiempo y pocos de ellos asisten a las juntas o a dialogar con las maestras respecto al aprovechamiento escolar de los hijos (as).

El edificio escolar tiene cuarenta años, es una escuela de un solo edificio, de tres pisos, 18 salones y 558 alumnos. Como la escuela está cerca de los límites con Ecatepec, a ella acuden varios estudiantes que vienen del Estado de México, pues sus padres trabajan en el Distrito Federal y para ellos es más fácil que sus hijos estén en un plantel cerca de sus trabajos, por ello dichos pequeños se tienen que levantar aproximadamente a las seis de la mañana para poder llegar a la escuela a las ocho, que es la hora de entrada.

El plantel es muy grande, tiene baños de niños y niñas en cada piso, tiene un área verde muy grande y el patio de juegos es amplio, los niños se pueden mover

¹⁷ En el Distrito Federal existen escuelas de Tiempo completo con servicio de ingesta, con un horario de 8 am. a 4 pm, donde además de sus clases regulares consumen una comida, y las escuelas sin servicio de ingesta cuentan con un horario de 8 am a 2:30 pm.

libremente, aunque eso ocasiona que estén corriendo y se llegan a provocar accidentes.

Hay 18 docentes frente a grupo; todas mujeres, de ellas nueve tienen normal básica, cuatro cuentan con licenciatura y cinco con posgrado. Las profesoras de inglés una tiene solamente bachillerato y la otra es licenciada en negocios internacionales. Con respecto a las maestras que están en la dirección, dos de ellas tienen licenciatura y una cuenta con posgrado y la directora tiene maestría. Los tres docentes de educación física cuentan con licenciatura.

La comunicación que existe entre los docentes es poca, porque siempre tienen que permanecer dentro del salón y durante el recreo cada maestro tiene un lugar asignado para hacer las guardias.

Las aulas miden aproximadamente 6x7m, tienen el mobiliario adecuado para cada ciclo, las sillas y mesas de primer grado son pequeñas, las de tercero y cuarto año medianas y las de quinto y sexto grado son grandes. En cada salón existen un pizarrón blanco y uno verde, asimismo se cuenta con un pequeño pizarrón de corcho, el cual es utilizado como periódico mural.

1.15 El 2°B y su aula

Se trabaja con las alumnas y los alumnos de segundo grado de primaria (17 niñas y 10 niños), de entre siete y ocho años. Las mesas en el salón son de dos tipos, 6 son rectangulares y 4 en forma de trapecio, dicho mobiliario se encuentra acomodado para formar cinco equipos, en ocasiones las y los estudiantes llegan a tener conflictos por el espacio en las mesas pues es algo reducido. El aula se encuentra en la planta baja, cuenta con iluminación natural debido a que tiene seis ventanas muy amplias. Igualmente cuenta con un perchero para que los escolares tengan colgados sus suéteres y loncheras, hay repisas para poner sus libros de texto gratuito y libreros para la biblioteca de aula.

El trabajo de las y los maestros se enfrenta a nuevas exigencias, los cambios que ocurren en la sociedad influyen directamente en el salón de clase y gran parte de la educación que antes se daba en casa ahora es impartida en las escuelas, esto genera en las y los profesores presiones y angustias, ante las cuales tienen que actuar de forma rápida y asertiva.

Una de las situaciones que afecta a la escuela es que ambos padres tienen que trabajar y las y los alumnos pasan mucho tiempo solos, están en la calle, o simplemente los padres les permiten utilizar videojuegos o ver programas que no son aptos para su edad por su alto contenido de violencia.

La convivencia es uno de los aspectos que más les preocupa a las y los docentes, la cual erróneamente se ha llegado a pensar que es buena cuando las y los alumnos están en orden en sus lugares, sentados, callados y trabajando; para mucha gente es indicio de que existe un buen trabajo por parte de la maestra o maestro, así que cuando se presenta un conflicto entre las niñas y los niños, las y los docentes buscan estrategias para manejarlo. Utilizo la palabra *manejo* de conflictos, porque los resultados que arrojó el diagnóstico, es que no se están resolviendo, pues siguen presentes e incluso algunos van escalando.

Por esta razón se trabaja con el manejo de conflictos en la educación primaria desde una perspectiva de educación para la paz y derechos humanos (EPDH), porque ambos aspectos son fundamentales en la vida y educación de los individuos, ayudan a crear conciencia de uno mismo, así como de las y los demás. Igualmente se coloca en el centro de la dignidad e igualdad de todas y todos los estudiantes, además los ayuda a ser autónomos y responsables de sus decisiones.

2. Conflictos en las aulas

No hay camino para la paz, la paz es el camino.

Mahatma Gandhi

2.1 Análisis del discurso.

Para comprender las concepciones de los sujetos de esta investigación, se utiliza el análisis del discurso (escrito y hablado), mediante él se puede entender la comunicación que entablan las maestras y alumnos, así como las interacciones que tienen.

Por medio de este análisis se puede entender cómo es que las maestras perciben a los estudiantes, si tienen algún temor al manejar un conflicto o si simplemente lo hacen como un requisito de su trabajo.

Una vez elaboradas las entrevistas y transcritas las observaciones, así como de haber hecho varias lecturas del diario de campo, para conocer cómo es que construyen las profesoras y el alumnado su significado en torno al conflicto, es necesario analizar sus palabras, es decir, su discurso y tratar de llegar al origen de sus expresiones y entender el por qué de las mismas. En consecuencia, para analizar los datos obtenidos durante el trabajo, me apoyo de Helena Calsamiglia y Amparo Tusón (1999:15) “el discurso es parte de la vida social y a la vez un instrumento que crea la vida social, cada situación comunicativa es distinta, no se utiliza el mismo lenguaje, gestos, tonos de voz, etc. con todas las personas, sino que se modera dependiendo de los fines comunicativos” es decir, el discurso toma sentido a partir del contexto donde es emitido.

En consecuencia con lo anterior, se tiene presente la edad de las personas que participan (alumnado o maestras), el contexto (el aula), las relaciones que establecen entre ellos (maestra-alumno, alumno-alumno), sus experiencias y visión ante el conflicto.

Calsamiglia y Tusón¹⁸ citan a Fairclough (1999:15) para referirse a que “el discurso es socialmente constitutivo así como está socialmente constituido: constituye situaciones, objetos de conocimiento, identidades sociales y relaciones entre personas y grupos de personas”. Influyen diversos factores en la cosmovisión, como el sexo, edad, nacionalidad, cultura, trabajo, momento

¹⁸ Ibídem.

sociohistórico en el cual se desenvuelve; con base en lo anterior y considerando al interlocutor, se elabora el mensaje que deseamos emitir. Calsamiglia y Tusón (1999:16) mencionan que “como miembros de grupos socioculturales, los usuarios de las lenguas forman parte de una compleja red de relaciones de poder y de solidaridad, de dominación y de resistencia, que configuran las estructuras sociales. Las identidades sociales de las personas-complejas, variadas e incluso contradictorias- se construyen, se mantienen y se cambian a través de los usos discursivos. Porque es en ellos donde se activan y se materializan esas caras que se eligen para cada ocasión”.

Para realizar el análisis se toman en cuenta las relaciones que se establecen en la escuela, así como el contexto de la situación, se revisa el discurso de los diversos actores y el significado de aquello que dicen. Se consideran aquellos elementos no verbales, como gestos y movimientos. Calsamiglia y Tusón (1999:52) mencionan que “los gestos pueden sustituir la palabra, repetir o concretar su significado, matizarla o contradecirla”.

Se presta atención a los turnos que las maestras y el alumnado toman para el uso de la palabra, si solamente una persona la tiene y no deja que los demás hablen, la duración de las participaciones, el tema del que tratan y si se escuchaban entre ellos. Igualmente son importantes las tonalidades de voz y el vocabulario empleado.

Al comunicarse, se deja ver la forma en que se representa el mundo y la idea que se tiene del otro. Mediante el discurso oral se entablan lazos con los otros, en este caso las maestras lo hacen con sus estudiantes, se puede ver cuál es la concepción que tienen del niño o niña, si es alguien a quien tienen que “moldear” o si lo ven como un ser con el que se puede dialogar. La relación que establece el alumno con su profesora, si la ve como un apoyo, algunos como una segunda madre porque en ocasiones pasan más tiempo con ella que con su progenitora (debido al trabajo de la misma), y las relaciones que se establecen entre los educandos, si se dan comunicaciones y relación por género o es de forma heterogénea.

Las conversaciones observadas son una oportunidad para comprender las interacciones que se entablan en torno al conflicto; Calsamiglia y Tusón (1999:32) la definen como “la forma más característica en que las personas se relacionan y llevan a cabo sus actividades cotidianas como seres sociales, como una forma de acción social”.

En consecuencia a lo anterior, el análisis del discurso sirve para desentrañar aquellas cosas que no se perciben fácilmente, pero que están implícitas y que tienen una carga muy fuerte en los mensajes que se emiten, además al revisarlos una y otra vez permitieron la elaboración de categorías que se muestra a continuación.

2.2 Análisis y elaboración de categorías

Para fines de la investigación es necesario elaborar categorías que permitan un análisis profundo de todos los datos recabados. Se hacen transcripciones de las observaciones y registros ampliados de las mismas, igualmente se transcriben las entrevistas realizadas. Es un proceso arduo, requiere muchas revisiones y leer repetidamente los registros, para encontrar aquellas cosas significativas, por pequeñas que parezcan, pero que cobran gran importancia para comprender cómo es entendido el conflicto. Se subrayan frases o palabras que ayudan a identificar las acciones que se toman para manejar un conflicto, tanto del alumnado como de las profesoras y a un costado se escriben comentarios, posteriormente se hacen cuadros para vaciar toda esa información y con base en ellos se elaboran las categorías de análisis.

Rodríguez *et al.* (1999:197) sustenta que “el análisis de los datos resulta ser la tarea más fecunda en el proceso de investigación, en la medida en que, como consecuencia de ésta, podemos acceder a resultados y conclusiones, profundizamos en el conocimiento de la realidad objeto de estudio”.

Con los datos obtenidos (interacciones, diversas situaciones y respuestas a entrevistas), la identificación de los elementos que los componen (contexto, actores, etcétera) y basándose en referentes teóricos que ayudan a interpretarla, como la Teoría sociocultural de Agnes Heller (1987) se fueron reconstruyendo la trama de los sucesos, para acercarse a la forma en cómo ven al conflicto las docentes y los escolares, las actitudes que tomaban ante él y las estrategias que utilizan para resolverlo.

Rodríguez *et al.* (1999:200) define al análisis de los datos como “un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación”.

Al separar los componentes aparece la trama de relaciones que existen entre las diversas formas de afrontar un conflicto, igualmente la forma en que influyen unos sobre otros (la maestra con los niños, los mismos alumnos, el contexto, las autoridades y padres de familia).

Una vez hecho esto, se distinguen dos grandes modos de entender un conflicto, la de las docentes y la del alumnado, las cuales dieron origen a las categorías. La primera de ellas es *Intervención docente en relación al conflicto*, la cual se divide en cuatro tipologías: aplicación de la norma, contención, dirección y cuasimediación, asimismo para comprender sus acciones se analiza el contexto en el cual está inserta la escuela y cuál es la convivencia que se da en el aula.

La segunda categoría es *Cómo abordan el conflicto las y los alumnos*, la cual se divide a su vez en dos tipologías, la autorregulación y el colectivo como regulador. A continuación explico cómo es que llegué a cada una de ellas y a qué se refieren.

Para poder comprender el significado del discurso de las maestras, primeramente se analiza el contexto en el cual ellas trabajan para entender el porqué de sus acciones. Para las docentes el conflicto atraviesa diversas situaciones, desde la responsabilidad que la sociedad les ha asignado de ser las encargadas de “solucionar” todos los conflictos que se presenten entre las niñas y los niños en la

escuela, hasta su estabilidad laboral, porque saben que un conflicto que no es correctamente atendido puede ir en escalada y tener repercusiones como llamados de atención verbales, escritos o si la situación lo amerita declarar ante las autoridades.

Al realizar los análisis, se observa que los alumnos se autorregulan, es decir, saben con quién y en qué momentos utilizar ciertas palabras o qué acciones realizar. La autorregulación es el control que ejercen sobre sí mismos los niños y las niñas para apegarse a las reglas, tanto sociales como escolares.

2.3 Nuestra escuela

Una de las finalidades de la educación es formar sujetos autónomos, teniendo como base el respeto a su dignidad, así como favorecer el desarrollo en diversas esferas de su vida como intelectual y actitudinal.

La educación tiene lugar en un espacio determinado que es la escuela y cada plantel cuenta con condiciones particulares que lo hace diferente de los demás; así, para comprender cómo es entendido el conflicto en la institución en la cual tiene lugar esta investigación, es pertinente conocer su contexto.

Dicha escuela es vista por la comunidad como una de las más prestigiadas de la zona escolar, tiene una alta demanda para inscripción y hay grupos desde 30 hasta 37 estudiantes. El plantel goza de buena reputación porque en diversos exámenes, como en ENLACE¹⁹ año con año mejoran en los resultados, los estudiantes tienen altos puntajes, igualmente en la Olimpiada del Conocimiento, los alumnos de la escuela obtienen buenos resultados.

Gran parte de las niñas y niños viven cerca del plantel, además como la escuela está cerca del Estado de México, a ella asisten varios niños que viajan diariamente desde Ecatepec de Morelos.

Muchos de las y los estudiantes (sobre todo de grados superiores) llevan ropa de marca (Nike, Pull&Bear, Zara) en vez de utilizar el uniforme escolar, que aunque

¹⁹ <http://201.175.44.203/Enlace/Resultados2013/Basica2013/R13CCTGeneral.aspx>

este no es obligatorio, la gran mayoría de los estudiantes lo porta. También llevan celulares, aparatos portátiles de videojuegos, tabletas y ipods, que aunque estos están prohibidos en el reglamento de la escuela y los docentes dialogan con los padres, madres, tutores y los propios escolares sobre la importancia de no llevar este tipo de aparatos electrónicos a la institución, porque las y los profesores no se hacen responsables de daños o pérdidas, generalmente a la hora del recreo se puede observar que los alumnos hacen uso de éstos.

Ahora bien, aunque se ha comprobado el valor que las TIC's tienen en el aprendizaje y hay diversos programas del gobierno donde entregan computadoras o tabletas a los escolares, existe una opinión dividida en cuanto al uso de los mismos.

Las profesoras que imparten el quinto grado son las únicas que cuentan con tabletas entregadas por la SEP para todos sus estudiantes y ellas mismas, por esta razón hacen uso constante de esta tecnología en su clase, sin embargo, el resto de las docentes opina que pueden ser un distractor en su clase, como lo demuestra el fragmento tomado de la entrevista con dos profesoras:

Influye qué hacen en la tarde, que cuidados tienen, por ejemplo, si están en la computadora todo el día; si tienen juegos educativos o juegos más agresivos, entonces eso también influye en su comportamiento, porque para ellos se les puede dar muy naturalmente la violencia, cuando no tienen restricciones en casa, entonces no hay límites (RE1:2)

Retomando el comentario anterior, en ocasiones se culpabiliza de los conflictos que tienen lugar en la escuela al contenido que la niñez consume tanto en videojuegos, televisión e internet. Para las docentes, el hecho de que los alumnos tengan tantos aparatos tecnológicos influye en su comportamiento y actitud.

Cabe mencionar que no están en contra de que los niños tengan acceso a la tecnología, sino a que en ocasiones no son supervisados por algún adulto mientras hacen uso de ellos o que tienen juegos que no corresponden a su edad.

Del mismo modo, otro aspecto que las profesoras consideran importante es el contexto en el cual está ubicado el plantel, para ellas una escuela a donde acuden niños de escasos recursos económicos se presentan más conflictos

Esta zona es de las buenas, esta zona no está tan conflictiva, no lo es tanto, imagínate... imaginemos las zonas marginales (RE1: 4)

La asociación que se hace de conflicto y pobreza es común en algunas personas, pero no por ello significa que sea un hecho, al respecto Boggino (2007:22) sustenta que “la violencia no es sinónimo de pobreza. La violencia no «respetar» niveles de ingresos económicos ni sistemas de gobierno ni etnias”.

Para poder respetar la dignidad de las personas es importante dejar del lado los maniqueísmos, aquellas ideas arraigadas que limitan el desarrollo y el pleno ejercicio de los derechos, el conflicto es algo que siempre va a estar presente y no es sinónimo de pobreza, sexo o religión. Sin embargo, lo que influye en una convivencia escolar pacífica es un ambiente de respeto, un trabajo horizontal, la comunicación, la valoración y aprecio de la diferencia y a la diversidad.

Para las profesoras es muy importante la educación que se les da a las y los alumnos desde casa, para ellas ésta es decisiva en el comportamiento que tiene el niño o la niña en clase y en la escuela, mencionan por ejemplo la forma en que los pequeños se dirigen hacia ellas, si las tutean o si les hablan de usted, pues esta palabra demuestra respeto hacia los mayores.

Todas las acciones del niño son un reflejo de lo que hay en casa, todo, positivo o negativo tú te das cuenta de cómo es la familia, de cómo son valorados, de que si ellos dan una expresión qué tanto sus papás los apoyan, qué tanto se burlan o que tanto les dicen reacciona así, pero toda la situación que se vive en la escuela es consecuencia de la familia (RE1:2,3)

Un aspecto que está presente en la concepción de las profesoras es que ven al conflicto como sinónimo de violencia, la cual para ellas tiene su origen dentro de la familia. Sin embargo dejan de lado que conflicto y violencia son cosas distintas y que la última acorde a Galtung (1998) tiene origen cultural y estructural siendo

ambas invisibles y la conjunción de ambas da lugar a la violencia directa, que es visible.

Continuando con las ideas que las profesoras tienen sobre cómo influye en los conflictos las familias del alumnado, consideran que tiene un gran peso la persona que está a cargo del cuidado del infante, algunas madres son solteras y trabajan gran parte del día y en ocasiones los tutores son los abuelos, por ello las niñas y niños quedan al cuidado de ellos. Por esta razón las docentes piensan que dichos familiares no les marcan límites, desde su perspectiva esto dificulta el trabajo en clase, argumentan que los infantes no están acostumbrados a compartir el espacio en las mesas del salón o a esperar turnos para participar; o si en casa tienen muchas restricciones, en la escuela sienten libertad, la cual acorde a las maestras, los niños no saben cómo manejar.

Como que desbordan eso. De que hay mucho control y pues aquí aprovecho... o hay niños a los que los tienen, por ejemplo, los abuelitos me comentaban que ellos tienen a la niña pero le dan todo, "maestra es que a la niña no le falta nada, no debería portarse así" pero a veces eso es malo también porque están acostumbrados a eso, entonces si tu repartes las pelotas de colores "quiero la de este color". O la que ven más bonita o ven más grande, y no tú las repartes pues así, o toman ustedes su material pero el que tienen ahí a la mano, porque están buscando el más bonito, el más llamativo para ellos y están acostumbrados a tenerlo, entonces a veces como que les frustra el hecho de que ahí no se pueda dar, entonces yo digo que la carga familiar es muy fuerte... determina bastante cómo se relacionan ellos con los maestros y con sus compañeros (RE2:5)

La configuración de las familias ha cambiado en los últimos años y pocos estudiantes forman parte de una familia nuclear, sin embargo estar al cuidado de una madre soltera o de los abuelos no es sinónimo de inestabilidad o falta de valores. Muchos profesores tienen conocimiento de lo anterior, pero aún hace falta seguir haciendo labor para respetar las diferencias que existen entre las personas.

2.4 Convivencia en el aula

La escuela es un lugar donde se aprende a convivir con personas diferentes, desde los intereses y gustos, hasta la configuración de la familia y creencias. Debido a esto, para las profesoras una buena convivencia es interpretada como la mínima presencia de conflictos.

En la cultura de paz intervienen diversos factores como el respeto hacia la diferencia, una buena comunicación, del mismo modo es deseable que exista un trabajo horizontal. Teniendo en cuenta estos elementos, cuando surge un conflicto es más fácil manejarlo.

Con base en el punto de vista de las profesoras, un buen clima de convivencia implica que exista una buena conducta por parte de los escolares, realizar el trabajo en silencio (puede ser en el cuaderno, en el libro, exposiciones, experimentos, maquetas o el uso de las TIC's), lo anterior es un saber sedimentado a lo largo de los años, un salón en silencio no significa que todos los escolares estén aprendiendo, de igual modo aprenden trabajando en equipo, cantando, en círculos de lectura, etc. las cuales son actividades que generan bastante sonido y movimiento.

Un aspecto que es trascendental en la concepción de la convivencia que tienen las maestras es aquel que han adquirido a lo largo de su escolaridad, es decir, desde que fueron alumnas. El proceso que cada profesor tuvo durante sus años de estudiante es particular, Felipe Martínez Rizo (2012:159) lo denomina *experiencia escolar temprana* “las experiencias que cada maestro vivió en su paso por la escuela, el tipo de enseñanza que practicaron los maestros que tuvo”.

Del mismo modo Martínez Rizo (2012:159) cita a Dylan William para sustentar que “los maestros aprenden la mayor parte de lo que saben sobre la enseñanza antes de llegar a los 18 años de edad”, es por ello que si de pequeños los docentes estuvieron en un salón donde había poco ruido y movimiento, probablemente deseen llevar eso a su práctica, pues consideran que esa es la forma correcta de trabajar.

Martínez Rizo (2012: 160) cita a D. William al mencionar que “los maestros han interiorizado los «guiones» de lo que se hace en la escuela a partir de su experiencia como alumnos”, es decir, se tiende a reproducir aquello que está socialmente aceptado y valorado.

Lo anterior se ve igualmente reflejado en las concepciones que tienen padres de familia, pues en la escuela donde se realiza la investigación, consideran que las mejores maestras son las que tienen al alumnado ordenado y se piensa que por ende habrá una buena convivencia, aunque esto no siempre es así.

Igualmente influye el perfil profesional, en el caso de la docente de inglés obtuvo su *teachers* a los 18 años y tiene una carrera enfocada a los negocios internacionales y asiste de manera obligatoria a cursos, la forma en la que significa un clima de convivencia va relacionada a un trabajo ordenado.

Bueno se nota más que nada en la conducta, pero creo que se basa principalmente desde los maestros, si no propician una buena convivencia pues se nota en la conducta de los niños, tienen conductas disruptivas, no se respetan. (RE3:1)

Para las profesoras es importante considerar a las y los estudiantes, tomarlos en cuenta en los mayores aspectos posibles en torno a su educación, porque son ellas y ellos los principales actores en el aprendizaje, desde su perspectiva lo anterior se ve reflejado en el aprovechamiento escolar y las relaciones que establecen tanto con sus compañeros y compañeras como con la docente.

Normalmente es como ellos se comportan, cómo ellos están trabajando, se nota cuando trabajan a gusto, cuando siguen las indicaciones y no hay quejas y no hay diferencias (RE2:1)

Cuando la profesora plantea que no hay diferencias hacia los alumnos, se refiere a que todos y todas sean tratados de la misma forma, que no existan favoritismos o que alguno no sea excluido. Esto tiene un gran peso, porque la imagen de la maestra es muy importante el alumnado.

Con base en lo anterior es necesario tener presente que en la escuela hay que respetar al mismo tiempo la igualdad y la diferencia que existe entre el alumnado. Como sustenta Ferrajoli (2004: 79) «Igualdad» es término normativo²⁰: quiere decir que los «diferentes» deben ser respetados y tratados como iguales; y que, siendo ésta una norma no basta enunciarla sino que es necesario observarla y sancionarla. «Diferencia(a)» es término descriptivo²¹: quiere decir que de hecho, entre las personas hay diferencias, que la identidad de cada persona está dada, precisamente, por sus diferencias, y que son, pues, sus diferencias las que deben ser tuteladas, respetadas y garantizadas en obsequio al principio de igualdad.”

Las maestras significan los conflictos que tienen lugar en la clase desde dos perspectivas; la primera de ellas es la constante presión que existe por parte de las autoridades (supervisores, directores, etc.) para cumplir puntualmente con los temas previstos en la planificación y por esta razón procuran evitar los mayores distractores posibles y la segunda es el aprendizaje de los niños y niñas, pues consideran que al retirarles tiempo de clase para resolver un conflicto el aprendizaje se ve afectado.

Boggino (2007: 25) menciona que “la convivencia se logra desde la perspectiva del sujeto (docentes y alumnos), a partir de la construcción o reconstrucción de lazos sociales” por este motivo las profesoras consideran que si los estudiantes se sienten a gusto y están en un ambiente agradable, no se generarán conflictos.

Por lo anterior, es importante resaltar que se piensa que el conflicto es negativo, sinónimo de problemas, los cuales generan una dinámica que requiere de mucho tiempo y energía, y que en ocasiones se pierde tiempo de clase o se tiene que detener por completo la actividad.

Sin embargo, el conflicto puede ser aprovechado para aprender de él, para Boggino (2007: 27) “la clase es el lugar por excelencia para aprender conviviendo y convivir aprendiendo”; la convivencia siempre está presente, no es un tema de

²⁰ Un término normativo es aquel que dictan las leyes para el buen funcionamiento de la sociedad (obliga).

²¹ Un término descriptivo es aquel que da información sobre cómo se compone el mundo.

alguna asignatura, cuando surge un conflicto lo ideal es atenderlo en ese momento, prestarle la atención y el tiempo necesarios.

2.5 Manejo de conflictos

Como se menciona en el apartado anterior, los docentes procuran evitar el conflicto porque lo relacionan con algo negativo tanto para la convivencia como para su clase y aprendizaje. Gabriela Guebel (2001:56) menciona que “«conflicto» proviene del latín *confligere*, chocar”, es pertinente tener presente que existe un momento crucial en el que surge el conflicto, así como un contexto, diversos involucrados y finalmente es multidimensional porque abarca emociones e intereses, valores y derechos.

Para poder comprender mejor cómo es que las maestras manejan un conflicto, primero es necesario conocer cómo lo entienden.

Cuando se presenta un conflicto es necesario tener presente que estos tienen pluricausalidad y pluridimensionalidad y al tratarlos no se puede esperar una respuesta única e inmediata.

Como docentes es necesario analizar y reflexionar sobre el propio actuar, así como los compromisos que uno está dispuesto a tomar, tanto con uno mismo, con los alumnos, los padres y madres de familia.

La educación es vista como una responsabilidad compartida por los padres de familia y los docentes. Por eso en su actuar algunas profesoras procuran manejar un conflicto siguiendo determinados pasos, en ello inciden diversos factores como su propia idea de conflicto, su formación académica y sus competencias docentes. Además recurren a diversas estrategias, por ejemplo al marcar límites lo hacen a través una llamada de atención verbal, pero si notan que no hay ningún cambio, recurren entonces a mandar un recado al padre, madre de familia o tutor para informarles, si la situación continúa y no hay ningún cambio de conducta en el estudiante, entonces mandan un citatorio a los familiares para dialogar con ellos y solicitarles su apoyo, consideran que la educación de los infantes incumbe tanto a

los padres como al maestro y ambos buscan el bienestar y sano desarrollo de los pequeños.

Cuando yo detecto un problema de conducta o que muestran agresividad con compañeros lo primero que hago es marcar límites, hasta aquí llegas, en este momento en el salón, trato de hablar con los papás y ahora últimamente además de hablar me deben anotar un compromiso (RE1:2)

En algunas ocasiones las maestras prefieren que todo lo acordado de forma verbal con los padres quede plasmado por escrito, para tener evidencias de que están abordando el conflicto, están escuchando el sentir de las y los alumnos y están tomando cartas en el asunto. Dichos escritos los guardan en el expediente de los escolares, los cuales pueden ser requeridos en algún futuro para aclarar si la profesora estaba haciendo caso a los estudiantes y padres de familia por alguna autoridad como directora o supervisor escolar.

Otra forma de abordar un conflicto es primeramente escuchar a las niñas y niños, en el mismo momento en el que ellos o ellas se acercan a la maestra a mencionar lo que está pasando, este punto es importante, pues en algunas ocasiones se estigmatiza a los niños como “chismosos²²”, a veces el afectado no acude directamente a la maestra, sino que va a algún compañero o compañera en su nombre a contar lo sucedido. La mayoría de las profesoras llaman a los involucrados directamente, por turnos escucha sus versiones, les pide que también oigan la versión de sus compañeros. Después les preguntan de qué manera hubieran podido resolver el conflicto, o les solicitan que ofrezcan una disculpa al otro niño o niña, la gran mayoría de los escolares aceptan la disculpa de sus compañeros, muy pocos son los que no lo hacen.

Normalmente los llamo, llamo a los dos que están involucrados y pregunto; primero el que me dio la queja, a ver qué pasó, y él me explica y ya después al otro niño, entonces ahí uno se da cuenta si te están mintiendo, te están diciendo la verdad, o si alguno está exagerando en las situaciones, luego hay también los testigos que siempre... que normalmente uno no lo toma

²² Esta palabra era usada constantemente por una maestra para manifestar su desagrado al momento de darle quejas.

mucho en cuenta, pero normalmente escuchas y ahí te das cuenta si sí te están diciendo lo que es, entonces los llamo a los dos, y me explican la situación y pues generalmente, los problemas son a nivel de que discúlpate con tu compañero; que normalmente también lo aceptan (RE2:1)

Pero cuando los involucrados directamente no se ponen de acuerdo en lo que sucedió, las maestras llaman a los testigos, o a veces ellos mismos se acercan a decir cómo fue que se presentó el conflicto. Algunas maestras sí le otorgan un peso importante a lo que comentan los testigos de lo ocurrido, pues con base en ello logran comprender la situación, otras en cambio no les dan mucha importancia.

Depende también del problema, porque cuando están por ejemplo todos, el grupo acosando a un niño pues sí hay que hablar con todos, pero si el grupo está tranquilo y solamente es con cierto alumnito, pues entonces ya es directamente con él (RE3:2-3)

Otra forma de atender el conflicto es cuando las maestras escuchan al niño o niña que está manifestando la queja, y mandan llamar al otro estudiante involucrado en el conflicto y le llaman la atención, indicándole que respete a su compañero o compañera y lo hacen de esta forma para que los escolares se den cuenta de que sí les están haciendo caso. Esta idea está arraigada en la comunidad escolar, se piensa que el trabajo de los docentes es resolver todos los conflictos que surgen, cortarlos desde la raíz. Incluso algunos padres de familia solicitan a las profesoras que si su hijo o hija tiene algún problema con determinado estudiante los cambien de lugar, que no se sienten cerca, con el propósito de “terminar” con la situación. La mayoría de los docentes acceden ante este tipo de peticiones, pues los padres de familia al ver que las maestras no han movido de lugar a los escolares, asisten con la directora del plantel o el supervisor escolar exigiendo una solución inmediata al problema.

Otras maestras prefieren no llamarle la atención a un niño delante del otro o de los demás y dialogan con él o ella, porque sienten que así no exhiben al alumno con sus compañeros. Mantienen una buena comunicación con los padres de familia y

les explican el por qué de su actuar. Para ellas es un trabajo arduo, pues tienen que “ir contra corriente”, pero los resultados de su labor es satisfactorio.

2.5.1 Aplicación de la norma

En la escuela primaria los docentes son responsables de proteger la dignidad e integridad de las y los alumnos, si algún estudiante incurre en una falta como ponerle un apodo a algún compañero o compañera, golpearlo, burlarse de su color de piel, religión, familia, etcétera, las maestras intervienen y dialogan con ambas partes y si es necesario con los padres o familiares de los niñas o niños involucrados.

Para hacer frente a dichas situaciones se basan en el reglamento. Ximena Bugueño²³ (2008:1) señala que “el reglamento de Convivencia es un documento oficial de los establecimientos educativos en el cual, con mayor o menor participación de la comunidad educativa, se han definido un conjunto de normas que orientan las relaciones interpersonales entre los distintos actores y permite lograr las metas institucionales”, en dichos reglamentos se plasma la idea de alumno o alumna que esperan tener y se recurre a él constantemente para hacer hincapié en las actitudes que desean encontrar en los escolares.

Para sustentar sus acciones se basan en el reglamento, el cual es elaborado por el alumnado al principio del ciclo escolar y generalmente está colgado en algún lugar visible del salón o simplemente las reglas son recordadas de manera verbal constantemente.

Sin embargo, algunas veces las reglas no son respetadas por todos los integrantes de la comunidad escolar, por ello se escucha decir a los docentes “estamos con las manos atadas” o “contra la espada y la pared”, pues aunque intenten poner algún orden no siempre cuentan con el respeto de las niñas y niños, padres de familia o el apoyo de las autoridades.

²³ http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/reglamento_conv.pdf

Para manejar algunos conflictos se basan en el *Marco para la Convivencia Escolar*²⁴, el cual es entregado al inicio del ciclo escolar a los padres y a las y los alumnos, en él se llenan cartas compromiso, las cuales vienen incluidas en dicho documento, además constantemente llegan al aula informativos donde se indica que la necesidad de respetar los derechos de todos los estudiantes y solucionar los conflictos.

En las escuelas generalmente se elaboran reglamentos con enfoque heterónimo, donde las reglas vienen de fuera y son impuestas por otros, lo cual genera que no exista un entendimiento de su importancia y muchas veces no es respetado, en cambio si se construyen los reglamentos con un enfoque de autonomía, donde la regla surja de cada individuo es más fácil que exista apropiación y respeto. Ximena Bugueño (2008:2) menciona que “un Reglamento de Convivencia requiere considerar normas y procedimientos que favorezcan la comprensión del sentido de las normas, la toma de decisiones responsable y con autonomía moral, el desarrollo de las competencias sociales, afectivas y éticas, con capacidad de reflexión crítica”,

Aunque algunos docentes piensan que el Marco para la Convivencia Escolar²⁵ únicamente es sancionador y no ayuda a establecer una sana convivencia, se ven obligados a basar sus acciones en él, porque las autoridades mencionan “primero acatas y luego te inconformas”.

Trato de que platicuen, les hago muchas preguntas para llegar como al grano, quién empezó y cómo sucedieron las cosas, pero a veces no te dicen,

²⁴ El Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal, vigente a partir del ciclo escolar 2011-2012, cuyo propósito es establecer con claridad los derechos y deberes de los estudiantes, las conductas inaceptables y sus consecuencias, así como los compromisos de colaboración que se requieren por parte de cada miembro de la comunidad educativa. El Marco para la Convivencia Escolar tiene el propósito de favorecer espacios de convivencia escolar basados en el respeto mutuo entre los distintos actores que conforman la comunidad educativa, asegurando así un ambiente pacífico, seguro y ordenado en las escuelas, que propicie un aprendizaje efectivo, una convivencia armoniosa y la formación de ciudadanos íntegros. Tomado de http://www2.sep.df.gob.mx/convivencia/conoce_marco/index.jsp

entonces simplemente a los dos decirles que se tiene que respetar y que suceda lo que suceda y si no me quieren decir, que hay un marco para la convivencia y que se deben de respetar y que si siguen las cosas así pues serán llevados a la dirección y van a recibir algún tipo de penalización (RE3:2)

En la resolución de conflictos tiene un gran peso el tiempo del que dispone la maestra para impartir su clase, si es la titular del grupo, cuenta con el tiempo requerido para hacer una pausa en su clase y atender la situación con más calma.

Sólo tenemos una hora de clase, entonces la verdad si nos toma mucho tiempo el estar... siéntate bien y por favor ya recoge eso, ay ya se le cayó el agua al niño, que vaya por el trapeador, espérense nadie se mueva, entonces la verdad a veces sí tenemos clases muy cortas y sí nos interrumpe bastante y finalmente termina afectando el aprendizaje de los niños (RE3:5)

Por esta razón, el *Marco para la Convivencia Escolar* es un recurso rápido para manejar un conflicto, además el maestro tiene un sustento porque marca los pasos a seguir y el nivel de la falta que cometió la o el estudiante y cuáles son las sanciones.

Elsie Rockwell (2005:23) plantea que “la organización del grupo (dar instrucciones, disciplinar, iniciar y concluir actividades, recordar tareas y otros asuntos) absorbe mucho tiempo y energía” y esto se ve reflejado en la forma en que es abordado un conflicto, si la maestra explica y se acerca un estudiante a ella para decirle algo, entonces la docente le indica que se espere o que regrese a su lugar, esto con el propósito de terminar de dar la indicación pues los alumnos tienden a distraerse rápidamente, por ello algunas se sienten presionadas por el tiempo, porque sienten que tienen que cumplir con la impartición de su clase.

El hecho de solicitarle al alumno que regrese a su lugar no significa que a la maestra no le importe, porque en cuanto terminan de dar la indicación manda llamar al niño o ella acude a su lugar para escucharlo. Algunos otros profesores o profesoras dejan el problema, pues se tiene la idea de que si algo no se visibiliza, desaparece.

En la aplicación de la norma, las maestras tienen presente que ante todo está la dignidad y la integridad de los alumnos y alumnas, así que al tratar un problema evitan evidenciar a los estudiantes.

Del mismo modo influye el miedo a una posible llamada de atención por parte de las autoridades, es decir, moderan su lenguaje, su tono de voz y sus comentarios por temor a futuras represalias.

Elsie Rockwell (2005:28) sustenta que “los maestros se comunican las anécdotas de experiencias pasadas y los incidentes que acaban de suceder en sus grupos. Se intercambian recomendaciones prácticas y reflexiones propias sobre la labor docente”, entre los maestros es común escuchar historias de colegas donde cuentan las consecuencias negativas que tuvieron sus conocidos al tomar ciertas decisiones en el manejo de los conflictos, existe un temor grande, porque a veces no saben cuál es la forma correcta de actuar.

¿Castigarlos? Si nos castigan a nosotras primero (RE1:2)

Entre los docentes existe el conocimiento de que si actúan de alguna manera indebida o el trato que se le da al estudiante o a los mismos padres de familia no es el adecuado, se puede presentar una queja contra ellas, puede ser de forma verbal en la dirección del plantel o en alguna otra instancia, lo cual en algunas ocasiones les genera estrés e inseguridad en su actuar porque no desean incurrir en una falta.

Uno no puede decirles, pues te quedas y ya no trabajas o vete a tu salón (RE2:3)

Aplican la norma basándose en sus conocimientos, lo que han leído, exposiciones que se realizan en las Juntas de Consejo Técnico Escolar o considerando situaciones parecidas que hay experimentado compañeros de trabajo o compartiendo entre ellos estrategias.

El recurrir al *Marco para la Convivencia Escolar* es la última opción para muchos docentes, prefieren utilizar antes otras estrategias.

2.5.2 Contención

Trabajar frente a un grupo y estar como responsable de treinta o más estudiantes, es un escenario que genera estrés entre los docentes. Así cuando surge algún conflicto entre el alumnado, hay ocasiones que para los profesores la situación en cuestión no es tan significativa o simplemente es algo que surge en un instante y por diversas circunstancias no le prestan suficiente atención, y para manejar el conflicto utilizan tácticas como la contención.

Cecilia Fierro *et al.* (2014:27) mencionan que “las estrategias de contención se ocupan de las acciones inmediatas, de corto plazo, que es preciso llevar a cabo para detener situaciones que no pueden continuar como están, por el daño o por el riesgo que representan para las personas más vulnerables. Justamente por su inmediatez, las estrategias de contención no pueden acometer las causas de fondo”.

La contención la utilizan ante una situación imprevista, donde se trata de frenar el conflicto, y se dan soluciones rápidas que no quitan demasiado tiempo, es decir, se sale del apuro en el instante.

La contención también es entendida como poner una pausa, tratar de detener el problema cuando ya no sabemos cómo manejarlo. Su finalidad es tranquilizar al niño o niña para evitar que se llegue a hacer daño él mismo o a algún otro niño o niña. Se requiere de la confianza del estudiante, para que entienda que dichas acciones únicamente buscan su bienestar físico y emocional.

La contención no es vista como un castigo, sino como una ayuda para marcar los límites, para las docentes es importante que en cuanto se detecten estas conductas se realicen las acciones pertinentes.

Decirle, mira te siento un poquito inquieto, por qué no te sientas tantito y te tranquilizas y en el momento que ya te sientas tranquilo ya para seguir trabajando, vienes y me dices y te integras a la actividad (RE2:3)

En este caso, la docente le hace saber al niño o niña que la conducta que está presentado no es la esperada, pues no está trabajando y no permite que sus compañeros se concentren plenamente en la actividad, los distrae o les falta al respeto. Busca una manera amable de solicitarle que tome un tiempo fuera, que se siente un momento hasta que se tranquilice, que piense sobre su actitud y cuando se sienta comprometido con su propio aprendizaje y el de los y las demás, se integre nuevamente a la clase.

Gritarles como que no funciona mucho, yo creo que funciona más hablar con ellos y explicarles (RE2:3)

Algunas profesoras antes de pedirles a los chicos o chicas que se tomen un tiempo fuera hacen varias llamadas de atención de manera verbal, les recuerdan las reglas y su importancia o sin hacer señalamientos ni nombrar a un alumno en especial, les piden que le ayuden a recordar por qué es importante no correr en el salón o caminar con las tijeras en la mano, de esta forma no es una imposición mía, sino un acuerdo grupal.

Interviene mucho los valores que traen de casa, la formación que traen... porque sí hay niños que dicen a las niñas ni con el pétalo de una rosa hay que tocarlas, entonces ya traen esa convicción, esa idea... es parte de... lo que nos ayuda a convivir mejor (RE1:1)

Un profesor aplica la contención por diversos motivos, por falta de tiempo, por demasiados temas para tratar en clase y siente que no los concluye si se distrae, por la visión que tiene de su trabajo, por presiones sociales o laborales, pero todas ellas llevan al mismo resultado, tratar de salir lo más rápido posible del conflicto.

2.5.3 Dirección

Una manera que es socialmente aceptada de abordar un conflicto es direccionarlo. El docente le señala a cada participante qué es lo que tiene que hacer. La dirección se diferencia del arbitraje, en que en la primera a veces no se escuchan las quejas o no resultan del todo relevantes o no se presta la oportunidad para refutar, además ambas partes no quedan del todo conformes.

De este modo, cuando se presenta un conflicto entre dos o más estudiantes, y no logran resolverlo entre ellos, generalmente acuden a la docente, como los estudiantes lo dicen “a acusar al compañero o compañera” y esperan que la maestra tome cartas en el asunto, y lo que en ocasiones se desea es solucionar el conflicto de forma rápida, así que le da dirección, es decir, indica qué es lo que se tiene hacer.

Enrique (grita): Maestra, José me quitó el pegamento

José: Yo también lo necesito

Ma.: Compártanlo, vacíen un poco en las tapas y así los dos lo pueden utilizar

(R07:3)

Sería beneficioso que los estudiantes resolvieran dicho conflicto, pero inciden diversos factores, como lo es el tiempo, debido a que hay mucha presión sobre los maestros para cubrir puntualmente todos los temas de las diversas asignaturas, además existe la creencia colectiva de que un grupo “trabajador” no da problemas, por esta razón se tiende a “terminar” el conflicto, dando así las respuestas que se deben tomar.

En la escuela existen prácticas que se han venido dando generación tras generación, y que tanto alumnos como docentes las han visto hacer, son prácticas comunes, que la gente ya no se detiene a reparar en ellas, es decir, en el por qué de las mismas, por qué realizar esas acciones y no otras, Antonio Viñao (2002:57) menciona que “el conjunto de teorías y prácticas sedimentadas en el seno de la institución escolar a lo largo del tiempo” los maestros tienden a repetir lo que han visto hacer tantas veces.

Los adultos generalmente direccionan un problema, en la familia la madre o el padre dicen a los hermanos lo que tienen que hacer, por ello no es de extrañar que en la escuela suceda lo mismo, si hay un conflicto, la intervención del docente es para resolverlo. Cabe mencionar que el problema no se soluciona de raíz, sino que sigue latente y resurgirá en cualquier momento.

Esto toma lugar en relación con lo que se espera de los maestros, en esta escuela se pide a las profesoras que den una solución a los problemas porque ese es su trabajo y se piensa que si el conflicto sigue, es porque las intervenciones de las profesoras no han sido las adecuadas.

Rosaura se acerca a la maestra para decir que una compañera la está molestando, la profesora se aproxima al equipo y les dice:

Ma.: “No quiero a las niñas peleando” (RO1:2)

Se puede ver en este ejemplo cómo la intervención de la maestra “termina” con el problema, nadie tendría que pelear en el salón y menos las mujeres²⁶, pues ellas deben ser respetuosas y pacientes según la idea del colectivo. Lo anterior trae consigo implicaciones de género, es decir, lo que se espera que hagan las mujeres y los hombres en la escuela y al analizar el discurso se ve que la profesora también lo valida. Después de que la maestra se retiró del equipo y fue a monitorear el trabajo de los demás estudiantes, las alumnas continuaron con la discusión, pues ellas tenían que encontrar una respuesta a su inquietud. En el caso en que las niñas guardaran silencio, tampoco el problema quedaría resuelto, pues las raíces del mismo seguirían presentes y buscarían algún otro espacio y momento para continuar discutiendo.

La estructura de participación típica como lo señala Elsie Rockwell (2005:23) “es asimétrica; el docente inicia, dirige, controla, comenta; da turnos a la vez, exige y aprueba o desaprueba la respuesta verbal o no verbal de los alumnos”, así al dar dirección es la maestra o maestro quien da las pautas de lo que es aceptado o no

²⁶ La forma en la que se manejan los conflictos está cruzada con algunos estereotipos de género. El sexo es la diferencia fisiológica y anatómica entre el hombre y la mujer: genético (cromosomas XX si es mujer y cromosomas XY si es hombre), hormonal (predominancia de estrógenos en mujeres y testosterona en los hombres) y gonádico (presencia de ovarios y vulva en mujeres y testículos y pene en los hombres). Ahora bien, el género hace alusión a la construcción que se ha hecho histórica y culturalmente sobre el significado de ser hombre o ser mujer (abarca pensamientos, acciones, valores, emociones, etcétera). En el Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México (2009) se menciona que dichos estereotipos condicionan el desempeño de los niños y niñas en la escuela y genera que las desigualdades de género se mantengan. En dicho informe se menciona que los alumnos perciben que el profesorado es más estricto al llamarle la atención a los niños que a las niñas.

en el salón y en la escuela, es decir, no es bueno que los alumnos peleen, menos si son niñas.

Cuando se presenta un problema, al ser el docente la autoridad en el salón, se cree que es quien tiene la última palabra y el alumnado no se atreve a desafiar su autoridad.

En ocasiones los profesores direccionan con el propósito de ayudar a los estudiantes, darles un ejemplo o alguna opción de lo que pueden hacer para resolver el conflicto. Con base en la autoridad que tienen los docentes en la escuela Rockwell (2005:49) sustenta que “incluso intervienen frecuentemente en disputas personales entre los niños”, pues se considera que esa es la función del profesor, solucionar rápidamente todos los conflictos que se presenten.

2.5.4 Cuasimediación

Para manejar un conflicto algunos docentes recurren a la cuasimediación, donde tratan de ayudar a los escolares a que resuelvan por sí mismos los conflictos. La palabra *cuasi* viene del latín y significa casi o cerca de, por esta razón esta categoría recibe este nombre. Las acciones tomadas por los docentes no son una mediación en sí, pero se acerca lo más posible a la misma.

Boggino (2007:96) menciona que “se trata solo de ayuda porque la construcción del conocimiento la realiza el alumno. Pero una ayuda insustituible que permita a partir de los saberes de los alumnos, de las pautas culturales y marcas sociales, y avanzar en el sentido que marcan las finalidades educativas”

En este sentido, la mediación son todas aquellas estrategias que el docente utiliza, como la participación que genera, si hay apertura al diálogo, la forma en que se elaboran y establecen las reglas.

*Yo también lo que hago mucho es que me saco actividades del libro
eduquemos por la paz (RE1:3)*

La mediación en la resolución de conflictos implica tener en cuenta las capacidades, intereses y necesidades de todos los integrantes del grupo, además de tener en cuenta el contexto del cual vienen las niñas y niños, porque eso se ve reflejado en sus interacciones con los demás.

Las maestras se dan a la tarea de buscar información en libros, en este caso ella utiliza el de *Eduquemos para la Paz*, el cual fue otorgado a los docentes por parte de la SEP. La maestra no espera hasta que aparezca el conflicto para actuar, sino que desde antes está creando las bases para cuando éste se presente sepan cómo actuar.

Boggino propone el trabajo en pequeños grupos o equipos, así se estarán ayudando entre ellos, pues la mediación la hace aquella persona más experta o competente, en este caso, también puede ser un niño o niña, cuando se genera un conflicto, los estudiantes pueden buscar una solución, poniendo en práctica diversos saberes y no recurriendo inmediatamente al docente, pidiendo una sanción para el compañero.

Si los maestros no propician una buena convivencia pues se nota en la conducta de los niños, tienen conductas disruptivas, no se respetan (RE3:1)

Es del conocimiento de los docentes que su actuar influye en el clima de trabajo que se genere en el salón de clase, pero al mismo tiempo saben que no todo depende de ellos, pues existen diversos factores que están fuera su alcance, sin embargo no los pueden dejar de lado, como es la formación de valores.

Trabajar valores... con la lectura diaria que hacemos, ¿no?... una reflexión, comentarios, ver las moralejas si es una fábula, qué les parece a ellos, que rescaten si es correcto cierta actitud o si no es correcta; y bueno de ahí empezamos a trabajar... (RE1:2,3)

Cada maestro tiene una idea de cómo se trabajan los valores, algunos consideran que con un escrito, una investigación o hablar sobre determinado valor en la ceremonia. En este caso las maestras parten de la lectura, porque a los niños y niñas les agrada escuchar cuentos, generalmente los protagonistas son infantes

como ellos, además invitan a los chicos a una reflexión, guiándolos con cuestionamientos, si ellos hubieran actuado de la misma forma que el protagonista o no y por qué. Cabe mencionar que los valores están presentes en todo momento y que se puede aprovechar cualquier acontecimiento para abordarlos.

2.6. Autorregulación

Una vez conocidas las formas en que las profesoras abordan un conflicto, es pertinente saber cómo es que lo hacen los niños. Al observar las formas en cómo se relacionan y se regulan entre ellos y ellas, nos hace entender cómo es que perciben un conflicto.

A continuación se hace mención de cómo es que las y los estudiantes manejan los conflictos que surgen en el salón de clase.

Cecilia Fierro *et al.* (2014:89) señala que “la autorregulación... se entiende como el dominio que el sujeto ejerce sobre sí mismo, controlando sus impulsos en función de los intereses y las necesidades de los demás”.

Agnes Heller (1987: 25) menciona que “la vida cotidiana se desarrolla y se refiere siempre al ambiente inmediato”; es decir, los sujetos estamos inmersos en un mundo en el cual las formas socialmente aceptadas de relacionarnos ya están dadas y somos nosotros los que debemos aprenderlas.

En el caso de los niños y niñas, estos saberes comienzan a construirlos desde el seno del hogar, pues es ahí donde cada familia los educa de acuerdo a sus creencias y valores. Después, cuando llegan al aula con ese cúmulo de saberes, los cuales en ocasiones chocan con los esperados en la escuela, porque los conocimientos que han adquirido en casa no son los socialmente aceptados dentro de las aulas y ahí aprenden nuevas reglas como no desafiar la autoridad de la maestra.

Por esta razón existen roces cuando algunos estudiantes están acostumbrados a solucionar las cosas llorando, golpeando a los demás o haciendo berrinches, lo

cual no es permitido en la escuela, porque genera distracciones a los demás estudiantes, igualmente la docente marca los límites de lo que se puede o no hacer.

Antonio Viñao (2002:57) menciona que “la sociedad pide a la escuela que difunda una cultura determinada, pero la escuela, al llevar a cabo esta tarea, crea sus propios procedimientos de enseñanza y entrega un producto cultural”, los saberes construidos en el aula tienen gran impacto en la vida de las personas, dejan huellas en ellos, marcando así el tipo de persona que se espera se conviertan.

Los niños y niñas de entre siete y ocho años de edad (que cursan segundo grado de primaria) procuran apegarse a las normas, ya sea que se las mencionen sus familiares o en este caso las maestras, intentan seguir las reglas socialmente establecidas por temor al castigo que pudieran recibir. Estas reglas son heterónomas y simplemente se ven obligados a obedecerlas.

Joaquín: Pensé que era de Javier porque estaba cerca de su mochila... pero me la comí porque se me antojó...

Javier (molesto): Pero esa mía...

Joaquín: Mañana voy a traer dos cosas (RO3:3,4)

En mi trabajo como docente les indico a los alumnos que coloquen las mochilas debajo de sus mesas porque continuamente se tropiezan con ellas y en caso de sismo hay desalojar el aula y al querer salir sus mochilas son un obstáculo. Por esta razón estaban debajo de la mesa.

Algo que me parece importante indicar es que cuando el estudiante se agacha debajo de la mesa para buscar algo en su mochila, se percató que había una paleta, que él sabía que no era suya y por ende no se la podía comer, pero a fin de cuentas lo hizo. Cuando su compañero se percata que se estaban comiendo su paleta, inmediatamente pide mi apoyo, y cuando le pregunto si esa paleta era suya (Joaquín) él no intenta mentir; igualmente reconoce que su acto lleva consigo una consecuencia, la cual es que debe reponer la paleta que se comió. Me parece importante su comentario, porque yo no le di esa indicación, asimismo

al preguntarle a Javier si estaba de acuerdo con lo que proponía su compañero, él dijo que sí, que estaba bien, porque el dulce era suyo.

Los niños y niñas aprenden a autorregularse para formar parte de un grupo, en el cual hay expectativas de su actuar, y no pueden hacer todo lo que les plazca porque pueden haber consecuencias como un regaño por parte de la maestra o que sus compañeros se enojen con él o ella.

Elsie Rockwell (2005:44) explica que “todo aprendizaje implica un ordenamiento propio de la experiencia”, es decir, se apropian de los saberes sociales y de las expectativas que de ellos se tienen, los interiorizan y los reconstruyen a partir de sus concepciones del mundo.

A continuación se muestra cómo es que los alumnos se autorregulan y se organizan para resolver sus conflictos dentro del aula.

Rosaura: Maestra /señalando a su compañero/: Este José nos ganó nuestro lugar en el piso.

José/eleva la voz desde su lugar/: En vez de pelear vamos a compartir el espacio y juntamos los productos. (RO5:4,5)

En este caso, la actividad que realizábamos era jugar a la tienda, con el propósito de que los niños y niñas aprendieran a utilizar el dinero, durante el trabajo los estudiantes se movían libremente por el salón, estaban en un equipo y si lo deseaban se podían ir a formar parte a otro, asimismo podían utilizar su mesa o colocarse en el suelo.

Aquí, la autorregulación es importante porque algunos estudiantes se dejan guiar por sus impulsos y pueden golpear a sus compañeros o insultarlos, la niña no buscó el diálogo como medio para solucionar el conflicto, sino que recurrió a un adulto, en este caso la maestra, pero la solución no surgió de ella, sino del mismo niño, quien sugirió que era mejor compartir el espacio, así podían jugar con más productos, tener más integrantes en el equipo y por ende, divertirse más.

La autorregulación implica que los niños aprenden a guiar su comportamiento con base en lo que se espera de ellos, del mismo modo genera en ellos cierta independencia, debido a que pueden buscar diversas respuestas a un mismo problema, en este caso, compartir el espacio. Heller (1987:21) sustenta que “el particular nace en condiciones sociales concretas, en sistemas concretos de expectativas, dentro de instituciones concretas”.

((Mario está coloreando y usa el color amarillo. Joaquín aparece detrás de él y le quita el color de la mano.))

Joaquín: Me prestas el amarillo.

Luis: No se arrebatan las cosas.

((Joaquín no dice nada, simplemente le regresa el color y se va a otro equipo y pide prestado el color, Liliana se lo presta.))

Joaquín {regresa a su equipo}: ¿Alguien me presta color café? (R07:3)

En este caso, el niño necesitaba un lápiz amarillo y él decide tomarlo de la mano de su compañero, sin pedirlo prestado, cuando ya lo tiene, entonces sí le comenta si se lo puede proporcionar, el alumno al cual le ha quitado el lápiz no dice nada, quien le responde es otro compañero que está sentado en el mismo equipo, diciendo que eso que hizo no es correcto. El primer niño le regresa el lápiz y se va a otro equipo, esta vez sí considera el comentario hecho por su compañero y solicita el lápiz y espera hasta que se lo entreguen. Esto muestra cómo el niño se autorreguló en su actuar, entendiendo que en el lugar en el que se encontraba existían reglas y tenía que adaptarse a ellas.

Los niños aprenden a adaptarse al momento sociohistórico del cual forman parte, a desenvolverse de acuerdo al lugar en el que se encuentran, en este caso el aula, a relacionarse con las personas que los rodean, compañeros y maestra.

Agnes Heller (1987:21) argumenta que “todo hombre al nacer se encuentra en un mundo ya existente, independientemente de él. Este mundo se le presenta ya «constituido» y aquí él debe conservarse y dar prueba de su capacidad vital”.

De esta manera, poco a poco aprendemos a adaptarnos al contexto y a las personas con las cuales nos desenvolvemos.

2.6.1 El colectivo como regulador

Al formar parte de un mundo ya construido, influyen en nosotros las percepciones que los otros tienen de lo que es socialmente aceptado, ellos con sus comentarios, acciones, gestos, etc. nos van indicando el camino que hay que seguir, y si en algún momento realizamos algo con lo que no estén de acuerdo, nos lo harán saber.

En la escuela primaria es común que los niños jueguen con sus acciones entre el límite de lo permitido y lo no permitido, así aprenden con qué personas pueden emitir determinados comentarios y con cuáles no.

Las y los alumnos de segundo grado de primaria (7 y 8 años) se encuentran en una etapa de desarrollo preconvencional, acorde a Kohlberg (2008) las y los infantes se basan en lo que “es correcto”, como respetar las reglas por el temor a castigo.

Al ir desafiando las reglas de los adultos se encuentran con niños o niñas que desapruaban este hecho, y lo demuestran solicitando el apoyo de un adulto, en este caso la maestra, porque para ellos es la encargada de mantener el orden.

Philip Jackson (2001:58) argumenta que “en la mayoría de las aulas operan poderosas sanciones sociales para obligar al estudiante a mantener una actitud de paciencia. Si impulsivamente se cuele en la fila, es probable que sus condiscípulos se quejen de egoísmo o de que hace trampa”, de este modo, podemos ver cómo las acciones, palabras o actitudes que toman el resto de los compañeros y compañeras va marcando límites y es necesario aprender a no rebasarlos.

Algunos chicos tienen otro tipo de respuestas ante situaciones que desapruaban, como hablar directamente con el compañero o compañera y explicándole que “eso no se hace”, pueden decir que es “malo”, pero aún no saben el por qué.

Otros prefieren dejarles de hablar en señal de rechazo, o pueden juntarse varios niños y niñas y entre todos decirle al estudiante que no realice tales acciones.

Durante la clase Guadalupe se acerca para decir que cuando la alumna Aurora fue al baño, Javier escribió en el cuaderno de dicha niña que ella estaba enamorada de su compañero Rogelio.

Guadalupe: Me están acusando a mí... que yo lo hice y no es cierto

Isela: sí es cierto, ella dijo ahí viene, bórralo rápido... es una broma

Cuando se sienta en su lugar Aurora, el equipo aparenta que nada pasó.

Isela: Se hicieron como de la nada

Entonces Aurora se percata de lo sucedido en su libreta de trabajo

Aurora: Vi unos rayoncitos en mi cuaderno... vi como que lo habían borrado

Guadalupe: y habían dibujado un corazón

Javier (molesto): Pero tú (Guadalupe) también estabas jugando...

Jazmín (molesta): Ya di la verdad...tú rayaste el cuaderno

Isela: sí, fuiste tú...

El equipo está consciente que rayar el cuaderno en ausencia de la compañera es faltar la regla del respeto, aceptan su responsabilidad, pero presionan a Javier para que él también lo haga, finalmente lo acepta.

Guadalupe acepta del mismo modo su participación. (RO6:4)

Para los niños y niñas es importante que se sepa la verdad, la mayoría de ellos cuando se percatan de que algún compañero está cambiando la versión de los hechos; sienten la necesidad de contar cómo es que vieron que las cosas sucedieron.

Elsie Rockwell (2005:41) señala que “las formas de interacción verbal no determinan ni reflejan necesariamente las formas de razonar y pensar de los niños”, al interactuar con las personas el alumnado se apropia de la cultura en la que le tocó nacer y de la cual forman parte y demuestran su capacidad de adaptación a las reglas que otros les han impuesto.

Cada niño o niña construye sus significados con base en su experiencia, se apropia de las pautas socioculturales, en este caso, de las formas aceptadas de interaccionar con los demás.

El hecho de que los niños se vayan regulando ente ellos es algo que se construye poco a poco. Influye el contexto de cada uno; es decir, las personas con las que convive, el lenguaje que utilizan, los programas de televisión, radio o juegos de video a los que tienen acceso; si están acostumbrados a poner apodos en su casa (muchos lo hacen como una muestra de cariño) e intentan utilizar esos mismos apodos en el aula se darán cuenta de que existen diferentes reacciones, a algunos les podrá parecer gracioso y a otros ofensivo.

Después del recreo se realiza en la escuela una formación para que las y los alumnos puedan avanzar a su salón de clase, sin embargo las y los estudiantes del grupo se estaban aventando y le despegaron el moño del zapato a Liliana. Dicha niña argumenta que su compañera Gabriela la aventó y la pisó y debido a esto se le despegó el adorno.

Gabriela: Fue sin querer...no me di cuenta

Liliana: Pero a mí me van a regañar

Alicia: Todos nos estábamos aventando

Rogelio: Yo no

José: Si es cierto Rogelio, di la verdad, tú también te estabas aventando

{Rogelio niega con la cabeza}

V.Aos.: Sí, tú también

Isabel: Todos te vimos

Luis: Levante la mano quién vio a Rogelio que se estaba aventando

{La gran mayoría del salón levanta la mano, Rogelio agacha la cabeza}

(RO6:5)

En este caso podemos observar cómo el colectivo regula las acciones realizadas, el niño quería evadir una llamada de atención, pero el resto del grupo considera que todos tienen que asumir su responsabilidad. Para algunos niños es molesto que sus compañeros no acepten esta regulación que ellos mismos ejercen, cuando alguno no respeta las reglas establecidas y hablan con él o algún adulto lo

hace y siguen sin cambiar su actitud, se molestan y deciden tomar medidas más serias, como no jugar con ellos por un día o cambiarse de lugar.

En la escuela las y los estudiantes aprenden a convivir con diferentes puntos de vista, aunque esto no es siempre fácil, es un largo proceso, el cual a veces se contraponen a lo que ellos viven en sus hogares. Este tipo de situaciones se pueden utilizar para la reflexión con el alumnado y valorar la importancia de la diferencia y el aprecio a la diversidad. Rockwell (2005: 45) menciona que “la experiencia escolar cotidiana siempre comunica una serie de interpretaciones de la realidad y de orientaciones valorativas, aún cuando éstas no estén explicitadas en el programa oficial”, cada docente tiene su forma particular de entender el mundo, de la cual los niños y niñas se apropian de aspectos significativos, los cuales llevan ellos a sus relaciones cotidianas, las cuales dejan huellas en sus vidas.

Philip Jackson (2001:64) menciona que “resulta evidente que aprender a vivir en el aula supone no sólo aprender a manejar situaciones en las que se evalúa el trabajo o la conducta propios, sino también aprender a presenciar y en ocasiones a participar en la evaluación de otros”, por eso no sólo se trata de realizar acciones que son aceptadas por el maestro, sino también por el resto de los compañeros y compañeras.

3. Dialogar para construir acuerdos

*Los hombres construimos demasiados muros
y no suficientes puentes.
Isaac Newton.*

3.1 Rincón del diálogo

El *Rincón del diálogo* engloba diversos elementos antes mencionados, como la educación para la paz y los derechos humanos al respetar la dignidad y buscar la justicia, la mediación docente para resolver un conflicto y una visión positiva del mismo.

En esta propuesta busco reflexionar sobre mi propia práctica docente, investigar a lo largo de la misma, con una mirada positiva del conflicto y su mediación.

Los propósitos particulares son:

- Desconstruir aquellos saberes sobre cómo manejar un conflicto y con ello construir una nueva concepción de cómo hacerlo.
- Que las y los alumnos utilicen el diálogo como un medio para la resolución pacífica de conflictos.

La propuesta surge como un intento de manejar los conflictos tanto con las docentes y el alumnado desde una perspectiva de educación para la paz y los derechos humanos, dado que siempre se han manejado en la escuela los conflictos, pero la historia muestra que la forma en la que se abordaban no siempre se respetaban los derechos de los sujetos.

Al establecer con las alumnas y alumnos, así como con las compañeras una nueva percepción del conflicto, en la cual se respete la dignidad de todas y todos, ya sean estudiantes o docentes, sin violentar los derechos de unos para defender los de otros y otras, como sustenta Adela Cortina (1997:197), “no puedo exigir como moral, como humano, un derecho que no esté dispuesta a exigir con igual fuerza para cualquier otro” por tanto, no puedo velar sólo por mis derechos, sino hay que ser solidarios con el propósito que todos y todas gocemos de los mismos derechos y libertades.

Un aspecto fundamental en la educación para la paz y derechos humanos es que las personas se desarrollen plenamente en las diversas esferas de su vida, y se

vean satisfechas sus necesidades, en este caso tanto de aprendizaje como de convivencia.

Se retoman cuatro puntos del *Manual de Educación en Derechos Humanos* (1999:156), los cuales son fundamentales en la práctica docente con las y los niños.

- Los aprendizajes son significativos, porque son el resultado de sus vivencias personales y grupales.
- Los temas abordados y sus conocimientos tienen que partir de su realidad.
- Al trabajar las y los estudiantes ponen en juego todos sus conocimientos, y diversas esferas de su persona como físicas, emocionales y sociales.
- Las y los maestros son facilitadores durante el aprendizaje.

Al ser docente frente a grupo realizo diversas estrategias, algunas de ellas son incorporadas a mi forma de trabajo cotidiano, otras es pertinente reforzarlas porque ya han sido implementadas con anterioridad (como la lectura), igualmente hacer juegos para ir sensibilizando al alumnado, considerando sus intereses y su nivel de desarrollo.

Actualmente soy maestra de segundo grado de primaria y he trabajado en varias ocasiones con alumnas y alumnos pequeños, al tomar en cuenta que ellos y ellas en preescolar trabajaban por *rincones*, me parece pertinente darle continuidad a ese método. Josette Jolibert (1985:25) menciona que “como una forma de entregar a los niños un espacio acogedor, libre y dinámico, se proponen los «rincones» dispuestos en la sala de clase donde los alumnos, por lo menos dos veces a la semana, podrán elegir libremente «el rincón» que deseen, dando curso a su creatividad e ingenio”. Por lo anterior, el aula está organizada con diversos rincones, como lo son el rincón de lectura, escritura, matemáticas, arte y cultura y juegos didácticos.

Freinet (2005:36) señala que “cuando la clase está bien organizada, cuando los niños tienen, individualmente o en grupo, un trabajo interesante que se inscribe en

el marco de la vida escolar, logramos una armonía casi ideal”, el trabajo por rincones genera un ambiente de libertad y aprendizaje, se puede aprender dentro de un espacio delimitado, de acuerdo con cada ritmo y estilo de aprendizaje.

En un rincón trabajan un número reducido de alumnas y alumnos, y en el *Rincón del diálogo* no estarán todos los integrantes del salón, sino únicamente aquellos que van a resolver su conflicto.

Con base en lo anterior, la estrategia es implementar el *Rincón del diálogo* (esto no quiere decir que el diálogo se quede olvidado en una esquina del aula), y que las y los estudiantes sientan y sepan que hay un espacio donde pueden hablar y ser escuchados; así como escuchar a las y los demás.

Al aplicarlo se les pregunta qué creen que sea necesario para poder hablar, con la finalidad que de los involucrados surjan las reglas, tales como pedir la palabra y esperar su turno para hablar, no insultar, ni golpear, etc.

Vincent Martínez (2004:53) menciona que en educación para la paz, uno de los principios es la empatía, así que cuando se presenta un conflicto se plantean tres interrogantes “cómo me siento yo por lo que me hacen a mí, qué tipo de indignación tengo por lo que una segunda persona hace a una tercera y cómo me siento yo mismo por lo que hago a los demás”.

Dicho rincón va a requerir un largo proceso porque el alumnado se encuentra en una etapa preconventional, de acuerdo con Kohlberg (2008:22) “tienen un punto de vista egocéntrico”, sin embargo se busca sembrar con ellos la semilla de la empatía.

Pablo Latapí (2012:141) menciona que la etapa preconventional (0-9 años aproximadamente) la moral se encuentra estructurada por las reglas externas; y que hay una “orientación hacia el castigo y la obediencia”, continúa con su argumento “aparece la conciencia de que pueden existir distintos puntos de vista aparece también una reciprocidad pragmática y concreta: si hago algo por el otro, él lo hará por mí”.

Retomando las ideas anteriores puede parecer que por las edades de las y los niños es difícil que lleguen a la toma de acuerdos, sin embargo es pertinente comenzar a trabajar desde edades tempranas para acercarlos al diálogo y la búsqueda de soluciones pacíficas.

Algunos aspectos que conforman al *Rincón del diálogo* son:

- Tener un espacio donde las y los alumnos puedan ser escuchados, donde su sentir y pensar es importante para las y los demás; y del mismo modo, mediante la escucha activa se percaten que las y los otros también son importantes y merecen aprecio.
- Establecer un ambiente de respeto, para poder llegar a la toma de acuerdos.
- Generar empatía, las y los niños se encuentran en una etapa egocéntrica, donde la opinión que cuenta es la de ellos y ellas, por esto es importante desde temprana edad percatarnos que las y los demás también sufren, lloran, se enojan, sonríen y ríen.

3.2 Sujetos a quienes está dirigido el *Rincón del diálogo*.

Con las niñas y los niños (7 y 8 años) se implementan estrategias para que reconozcan las situaciones que hacen que surjan conflictos entre ellos y cómo es que reaccionan, y así invitarlos a utilizar el diálogo para llegar a una solución.

El rincón ayuda a que desarrollen su autonomía y autoestima, tomen decisiones colectivas, sean empáticos y reflexionen sobre cómo manejan sus conflictos en la vida cotidiana.

Del mismo modo se trabaja con las profesoras de Educación Física e Inglés, sensibilizándolas primero mediante diversas estrategias como comentar noticias, lo cual ayuda a que ellas también cambien su visión del conflicto y por ende su forma de manejarlo.

3.3 Tiempos

La propuesta de intervención está integrada por tres etapas, la primera es de sensibilización, donde se trabaja con las docentes de inglés y educación física y también con las y los estudiantes antes de pasar al *Rincón del diálogo*. Con el alumnado y los docentes tuvo lugar en los meses de junio y julio, el rincón se implementó a lo largo de los meses de agosto (finales) y todo septiembre.

La segunda etapa es la implementación del *Rincón del diálogo*, en un espacio físico del salón, así como la mediación docente, pues antes de que las y los niños pasen a él es necesario que las maestras conozcan la situación que generó el conflicto.

La tercera etapa es la de evaluación de la propuesta, así como la autoevaluación de niños y niñas y autoevaluación y coevaluación docente.

El *Rincón del diálogo* es permanente, es un proceso largo el aprender a dialogar y escuchar. Se realizan observaciones y registro de las mismas durante mi propia clase y las de las otras dos profesoras.

3.4 Mediación

Somos parte de una sociedad, donde convivimos con otras personas, con gustos y necesidades diferentes, en ocasiones es difícil llegar a un acuerdo y se recurre a diversas formas para hacerle frente como los insultos o la imposición, lo cual en ocasiones es aceptado por las demás personas.

En la escuela se busca encontrar nuevos caminos para el manejo de los conflictos y es oportuno reflexionar sobre la forma de hacerlo. Se puede recurrir a la educación para la paz y los derechos humanos y usar diversas estrategias, una de ellas es el diálogo, cuyo propósito es escucharse mutuamente para establecer las bases de un entendimiento.

Para dialogar se requiere de disposición, tiempo, escucha activa y empatía y en ocasiones lo anterior no es sencillo, debido a esto cuando las partes involucradas

no pueden llegar a un acuerdo por ellas mismas se busca el apoyo de una tercera persona.

La tercera persona en un conflicto recibe el nombre de mediador o mediadora, Pesqueira (2010: 225) menciona que es “un intermediario, no es un juez que decide, ni un abogado que aconseja o patrocina a las partes, ni un terapeuta que las cura. Su función es acercar a las partes, pero lo hace en un ambiente adecuado...”, ayuda a establecer un ambiente de respeto y diálogo, donde las partes involucradas puedan escucharse y entenderse, para tratar de llegar a un acuerdo.

El mediador es una persona neutral, no favorece a ninguna de las partes, pero ayuda a que lleguen a un acuerdo donde todos sientan que ganan, no al cien por ciento, pero sí lo más posible.

En la mediación un factor fundamental es el reconocimiento del otro u otra, como persona, con dignidad y derechos; los cuales es importante que se respeten al igual que los propios.

Al trabajar con las personas hay que tener presente que tienen su propia historia y sus motivos para ver las cosas de determinada manera, por ello hay que tener disposición para comprenderla, no tener su misma opinión, pero sí respetarla. Pesqueira (2010: 235) argumenta que “a partir del respeto de las diferencias entre los protagonistas de un conflicto, es posible comprender que la concepción de cada persona es la base desde la cual se analiza, se reflexiona y se construyen los acuerdos”.

El mediador o mediadora ayuda a que se genere un ambiente de confianza en el cual se puedan desenvolver y así poder explicar sus razones, su punto de vista.

La mediación es un proceso, pocas veces se puede establecer en una sola sesión, si los ánimos de las partes se elevan, comienzan a enojarse, insultarse o agredirse, se requiere hacer una pausa y regresar posteriormente. Igualmente se puede realizar a lo largo de varios días.

Uno de los propósitos es que las personas establezcan compromisos para así poder manejar el conflicto, respetando la dignidad y los intereses de la otra parte. Pesqueira (2010) menciona que la meta es llegar a un “nosotros”, donde se puedan equilibrar los poderes y así llegar a una solución aceptable para todas las partes.

Aunque la mediación no es un tema nuevo, tal como lo menciona Moore (2006) ha existido a lo largo de la historia, diversas culturas en distintas partes del mundo, como algunas tribus en África o en Norteamérica, en la actualidad hacemos poco uso de ella, en los hogares se acostumbra la imposición de las cosas, lo mismo se puede observar en la sociedad de la cual formamos parte, poco se recurre al diálogo para llegar a un acuerdo.

Pesqueira (2010:240) menciona que “si la familia falla en el desarrollo de las habilidades socio cognitivas, le corresponde a la escuela, en calidad de institución responsable de la socialización secundaria, llevar a cabo acciones afirmativas²⁷, para que independientemente de su función instruccional, niñas y niños superen las deficiencias cognitivas, sobre todo a lo que a nosotros se refiere las relaciones con habilidades sociales para abordar conflictos interpersonales”; he aquí la importancia de trabajar la mediación con las y los alumnos en los primeros años de escolaridad primaria, con el propósito de que posteriormente puedan recurrir a la negociación como medio de resolución pacífica de conflictos.

Cuando un conflicto tiene lugar en la escuela y las y los niños no lo pueden resolver entre ellos, un tercero puede desempeñar el papel de mediador o mediadora.

El docente mediador no sugiere ni dicta las acciones que se han de realizar. Indaga junto con las y los alumnos cuáles fueron las causas que originaron el conflicto, para ello realiza una serie de preguntas, las cuales hacen que las

²⁷ También llamada discriminación positiva, son aquellas acciones políticas encaminadas a brindar un trato preferencial en el acceso o distribución de recursos o servicios a ciertos grupos sociales con el objetivo de brindarle una mejor calidad de vida.

personas se percaten de aspectos de los que probablemente no se habían puesto a pensar.

La mediación es un proceso comunicativo entre las partes involucradas con el objetivo de llegar a un acuerdo, el cual respeta las necesidades y dignidad de los sujetos. La libre expresión es un aspecto fundamental de la educación para la paz y los derechos humanos.

La mediación en la escuela es una herramienta para manejar los conflictos, de la cual se apropian tanto las y los docentes como las y los alumnos, además se espera que el diálogo en el manejo de conflictos sea un aprendizaje significativo y que trascienda en un futuro los muros de la escuela y las y los chicos puedan resolver diversas situaciones de su vida a través de la comunicación.

La mediación cambia los roles estereotipados de los docentes y alumnos, porque establece una relación distinta entre ellos, favorece el trabajo horizontal y democrático.

El docente mediador facilita la comunicación entre las partes, reconoce los sentimientos y opiniones y ayuda a que ellas y ellos también las reconozcan en sí mismos y en el otro u otra.

El *Manual para construir la paz en el aula* (2011:86) sustenta que “la mediación es una técnica de resolución *noviolenta* de conflictos que busca mejorar las relaciones entre las personas y solucionar sus conflictos; se utiliza cuando las acciones de las y los implicados no han sido suficientes, e incluso sus propuestas han sido inútiles, y el conflicto persiste. Requiere justamente de una tercera persona.”

El docente retoma estrategias de la mediación en el ámbito de la justicia, pero hay que tener en cuenta que no es estructurada como la mediación legal.

Para las y los niños la maestra frente a grupo es muy importante, pues se guían por sus acciones, lenguaje y actitudes, por ende soy un referente para ellas y

ellos; por esta razón cuando un conflicto no pueda ser resuelto por los propios alumnos y alumnas intervendré como mediadora.

Es preciso que antes de pasar al *Rincón del diálogo* exista una mediación por parte de las maestras, una de las razones es que requieren de un referente de los adultos, otra es porque como docentes somos responsables de ellos y en algún momento vamos a tener que dar explicaciones a los padres de familia.

3.5 El docente mediador.

Para realizar la mediación el profesorado²⁸ se puede apoyar de:

- Escucha activa: tiene la finalidad de establecer la empatía con la persona que está expresando su sentir, para así comprender su punto de vista.
- El parafraseo: cuando una de las partes involucradas expresa sus sentimientos u opiniones, el mediador dice lo mismo pero con otras palabras, para evitar confusiones o hacer algunas aclaraciones. Se parafrasea el discurso y al hacerlo se omiten los insultos o agresiones verbales.
- Las preguntas: sirven para obtener información sobre el conflicto, además les ayuda a entender la situación desde la mirada de la otra persona. El mediador puede animar a que una de las partes continúe hablando, o indagar sobre sus sentimientos.
- Torbellino de ideas: una vez que las partes han expuesto su punto de vista y se disponen a llegar a un acuerdo, mencionan diversas sugerencias y así buscar conjuntamente soluciones.
- Mensaje en primera persona: el mensaje Yo: se utiliza para expresar los sentimientos de una forma positiva, sin culpar al otro u otra.

“Me siento _____ cuando tú _____ porque _____”

²⁸ Recuperado de <http://www.entrierios.gov.ar/CGE/2010/enredarse/files/2012/06/CUADERNILLO-PRACTICO-2-MEDIACION-ESCOLAR.pdf>

3.6 Provenición

El concepto de paz es entendido para algunos como un ideal, otros lo perciben como algo inalcanzable. Irene Comins (2011), quien retoma de Francisco Muñoz el concepto de *paz imperfecta*, el cual habla sobre las diversos sentimientos y relaciones que se establecen entre los seres humanos, tomando en cuenta que cada cultura y persona tiene un significado distinto de lo que es la paz, y por ende no podemos imponer nuestro punto de vista por encima de las y los demás. Como hombres y mujeres estamos en constante cambio, y por ello siempre podemos estar un paso más cerca de la paz.

Comins *et al.* (2011:104) cita a Vincent Martínez al argumentar que “la paz imperfecta será la que siempre nos dejará tareas que hacer, la que no terminará nunca”, siempre podremos desear más y pedirnos más a nosotras y nosotros mismos y a las y los demás, así al reconocernos y conocer a las y los otros podremos establecer mejores formas de comunicarnos y de rendirnos cuentas. De esta forma se puede cambiar la visión del conflicto, la forma en que se maneja y el camino que se recorre hacia la paz, al crear ambientes donde alumnas y alumnos vivan el respeto y se respeten sus derechos humanos.

Al trabajar con niñas y niños se establece un ambiente de respeto y de trabajo, Cascón (2001:15) señala que “la provenición a nivel educativo va a significar intervenir en el conflicto cuando está en sus primeros estadios, sin esperar que llegue a la fase de crisis. Se trata de favorecer una serie de habilidades y estrategias que nos permitan enfrentar mejor los conflictos (...) proceso que cree las bases para enfrentar cualquier disputa o divergencia en el momento en que se produzcan”.

Isidora Mena (2014:50-51) argumenta que “el término provenición es entendido como la manera de abordar el conflicto en los primeros estadios de aparición y se distingue de la prevención porque no implica evitar el conflicto”, la provenición incluye cambiar la visión que se tiene del conflicto, y concebirlo como algo positivo. Un conflicto no se puede evitar porque es parte de la existencia humana,

lo que se puede hacer es establecer un ambiente de confianza, para que cuando aparezca permita que las personas lleguen a un intercambio respetuoso de ideas.

Los conflictos son una oportunidad de aprendizaje, de acuerdo con Mena (2014:71) la provención favorece:

- Un ambiente de aprecio y confianza, donde los sujetos se sientan aceptados y valorados, de tal forma se sientan reconocidos y puedan reconocer al otro.
- Favorece la comunicación, tanto verbal como no verbal, y propicia el diálogo como una herramienta para afrontar los conflictos.
- Toma de decisiones por consenso, donde todos puedan expresar su opinión y respetar la de los demás.

Por ello la labor del docente es conocer el contexto de su escuela y a sus alumnos y trabajar junto con ellos y ellas en la creación de un ambiente de respeto, donde se puedan solucionar los conflictos respetando la dignidad de todos.

3.7 Metodología socio-afectiva

Como parte de la resignificación del conflicto en las docentes y el alumnado se recurre a la metodología socio-afectiva.

El *Rincón del diálogo* tiene la finalidad de invitar a los diversos involucrados a repensar las ventajas de dialogar para manejar un conflicto, tener un momento y un lugar específico para hacerlo, y poder sentirse seguros y animados a hablar y externar su sentir y pensar.

Para ello se retoma la metodología socio-afectiva, la cual ayuda a que se establezca una comprensión entre las personas, además de favorecer el desarrollo emocional de los sujetos.

Se parte de las experiencias de las y los estudiantes, donde poco a poco ponen en juego sus conocimientos sobre cómo son las relaciones entre los seres humanos, hasta llegar a la resignificación de sus concepciones y de su actuar.

Dichas experiencias van encaminadas hacia la cooperación y el entendimiento mutuo, el respeto y finalmente el análisis de diversas situaciones; lo cual lleva a que se dé una mejor relación dentro del aula, tanto docente-alumnos como alumno-alumno.

Esther de Zavaleta (1986: 95) sustenta que “el método socio-afectivo tiene un enfoque que no es el tradicional al abordar los temas que componen un programa de estudios. El punto de arranque no son las explicaciones del docente ni la información contenida en los libros de texto, sino la experiencia y el comportamiento propios de los alumnos en relación con las actividades que se dan en la clase o fuera de ella”, este método cobra gran importancia al trabajar el manejo de conflictos, pues en ellos se ven inmersos los sentimientos de las personas y éstos surgen desde la perspectiva de los mismos, es decir, de cómo sucedieron las cosas para que tuviera lugar el conflicto.

El *Rincón del diálogo* surge de la experiencia cotidiana en el manejo de conflictos, se parte de una realidad dentro del salón de clase, lo cual pone en juego aquellos saberes que han sido adquiridos tanto en los hogares como en la sociedad, para llegar a conocer una nueva forma de abordar un conflicto de forma pacífica.

Propicia a que las y los alumnos se conozcan mejor a sí mismos, a sus compañeros y el impacto que sus acciones tienen en las y los demás y se pretende llegar a la empatía, Paco Cascón (2004:13-14) menciona que “fomenta la participación del alumnado como protagonista del proceso educativo mediante el trabajo en equipo, el ejercicio de la iniciativa y la toma de decisiones”, en un primer momento con la mediación de las maestras y posteriormente el alumnado construye su conocimiento a lo largo de las sesiones.

El docente es un compañero más, en busca de su propia comprensión y la de sus alumnos y los auxilia en diversas situaciones por la diversidad de sus experiencias.

Con el método socio-afectivo se llega a una mejor comprensión y análisis de las diversas situaciones que se presentan y se valora cuáles son las posibles

respuestas que se pueden dar, permiten reflexionar sobre los motivos que llevan a escoger un cierto modo de actuar y valorar las consecuencias.

Algunas de las ventajas del método socio-afectivo son:

- Se trabaja de forma horizontal. La opinión y participación de los diversos sujetos es importante.
- Se generan elementos para cooperar y manejar los conflictos mediante el diálogo. Existen elementos como el respeto y la tolerancia.
- Vivencia de situaciones que llevan a una movilización de sentimientos y saberes, encaminados al autoconocimiento. Propicia la reflexión sobre las diversas experiencias que se han tenido a lo largo de la vida, lo cual promueve ver las situaciones desde otra perspectiva.
- Hace hincapié en actitudes encaminadas al manejo de conflictos de forma pacífica, como la escucha activa y la cooperación.
- Genera empatía, la cual ayuda a ver la perspectiva del otro u otra y así comprender su forma de entender el conflicto,
- Ayuda al análisis de los conflictos, sus causas y consecuencias.

Se requiere de un cambio en la forma de gestionar el aula, desde las relaciones que se establecen entre las y los diversos involucrados como la sensibilización de los mismos. Paco Cascón (2004:14) señala algunos de los puntos que conforman el método socio-afectivo:

- Clima: se requiere de un ambiente donde las y los niños se sientan con libertad de expresar sus sentimientos de una manera respetuosa y que son aceptados en sus diferencias.
- Vivencia de una experiencia: es vivir una situación nueva, fuera de lo normal, tanto escolares como docentes no estamos acostumbrados a que nos pregunten cómo nos sentimos, qué queremos y por esta razón nos cuesta expresarlo.
- Evaluación: es constante y se habla en primera persona, respetando los diversos procesos por los que cruzan cada uno de los participantes, cada

sujeto se percata de los cambios que ha habido en su forma de pensar y de actuar, y el docente puede ver las modificaciones que hay en las relaciones que se establecen entre los miembros del grupo.

- Investigar y generalizar: se hace una reflexión contrastando la experiencia vivida con nuestra realidad. Asimismo se busca información en diversas fuentes (periódicos y revistas) y se hace un análisis de ella.
- Compromiso transformador: para realizar modificaciones en nuestro actuar es requerido tomar compromisos de cambio, puede ser de actitud, de entender y afrontar la realidad, etcétera.

Es importante tener presente las edades de las y los alumnos que se encuentran entre los siete y los ocho años, por ello al trabajar la mediación de los conflictos desde una perspectiva de educación para la paz con la metodología socio-afectiva significa tener una nueva visión del mundo y entablar acciones para cambiarlo, Paco Cascón (2004:11) señala que “la educación para la paz plantea que a través de entender y resolver los conflictos la educación se convierte en una herramienta transformadora que nos ayuda a comprender los procesos del mundo en que vivimos para transformarlo”, por ello es requerido un trabajo de sensibilización con todos los participantes, para poder analizar las situaciones que vivimos día a día e ir en una nueva búsqueda de estrategias para manejar un conflicto.

Al tener una perspectiva de derechos humanos es fundamental que se respeten la igualdad y la diferencia de los diversos integrantes del grupo, porque ambos aspectos son necesarios para no dañar la dignidad de las personas. Además se viven diversos derechos, Ma. de los Ángeles Alba (2004) señala que algunos de ellos son el derecho a la autonomía, al tomar conciencia y mentalidad propias, a la solidaridad, al tener actitudes de empatía con el resto de las personas, de justicia, al participar y exigir que se tomen decisiones de forma democrática y justa, a la expresión, entablar un diálogo honesto y como señala la autora “el derecho a la vida y al bienestar social se incluye al final porque de alguna manera en éste se conjugan todos los anteriores; respetar este derecho es condición

necesaria para vivir de acuerdo con la dignidad humana e implica también la satisfacción de las necesidades básicas” (2004:38-39).

3.8 Condiciones institucionales

Una vez que se conoce la propuesta de intervención, es pertinente saber cuáles son las condiciones contextuales dentro de las cuales está inserta la escuela, porque ayuda a entender los factores que inciden directamente en ella, tales como la política educativa, las concepciones de educación y las relaciones que se establecen entre los diversos sujetos.

Entender lo que sucede en la escuela implica comprender la política educativa, qué es lo que espera la Secretaría Educación Pública (SEP) al desarrollar el Plan de Estudios, qué clase de profesor desean y finalmente el alumno y alumna que esperan que egrese.

Para saber qué clase de docente espera la SEP es pertinente considerar el perfil de egreso de las y los maestros de la Licenciatura en Educación Primaria con el plan de estudios 2012²⁹, señala que las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: a) habilidades intelectuales específicas, como el hábito de la lectura y el planteamiento, análisis y resolución de problemas b) dominio de los contenidos de enseñanza, los conoce a profundidad, así como el grado de desarrollo y procesos cognitivos de sus estudiantes c) competencias didácticas, reconoce los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de las y los alumnos d) identidad profesional y ética, respeta la dignidad humana, la libertad y la justicia y e) capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela, aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país.

En cuanto a los estudiantes, la SEP menciona que “el perfil de egreso³⁰ define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y

²⁹ http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/lepri/perfil_egreso

³⁰ <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/perfil-egreso>

tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria)”,

Pensando en el perfil de egreso de las y los estudiantes es necesario tener presentes las políticas neoliberales, Pérez Gómez (1998:129) señala que “...proponen el desmantelamiento del estado de bienestar y la concepción de la educación no como un servicio público sino como una mercancía de destacado valor, sometida, lógicamente, a la regulación de las relaciones entre la oferta y la demanda” es decir, se educa para poder satisfacer las exigencias del mercado, de esta forma a las y los estudiantes se les prepara cumplir con estándares internacionales.

En cuanto a la cultura docente, Pérez Gómez (1998:162) la define como “el conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que dicho grupo social considera valioso en su contexto profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí”, los profesores están expuestos a una constante atención por parte de las autoridades, padres y madres de familia, alumnos y alumnas, así que aprenden a reproducir los roles, actitudes y métodos de enseñanza aceptados, aunque en ocasiones no estén del todo de acuerdo con ellos, deciden seguirlos con la finalidad de evitarse futuros conflictos. Igualmente la cultura docente se encuentra definida por el momento sociohistórico en el cual está inserta.

Eduardo Remedi (2004:48) señala que “un número amplio de profesores concentran principalmente su actividad en el aula, reduciendo de este modo su trabajo a los problemas más cercanos producidos en la clase; su vida cotidiana institucional gira alrededor de la actividad áulica”, algunos profesores al estar en la privacidad de su salón de clase se sienten seguros, cómodos y autónomos pues son ellos los que deciden de qué forma trabajar, qué material utilizar, lo cual provoca que en ocasiones se aíslen. En la escuela donde se realiza el trabajo, las profesoras (sólo hay maestras frente a grupo) generalmente se sienten con libertad de organizar su trabajo dentro del salón de clase, aunque en ocasiones se ven cuestionadas por los padres y madres de familia, porque su voz tiene mucha

fuerza en el plantel, además las autoridades educativas generalmente acceden a sus peticiones con la finalidad de evitarse quejas. Esto ha generado un hermetismo por parte de varias docentes porque deciden tratar con los padres de familia únicamente para lo indispensable, como las firmas de boleta o asuntos relacionados con la conducta o aprovechamiento escolar de las y los estudiantes.

Es importante reconocer las diferencias en los profesores, su historia personal, sus motivaciones, pero del mismo modo es valioso entender que en conjunto los docentes pueden ayudarse a construir su conocimiento, compartir experiencias; es decir, continuar creciendo y desarrollándose en su profesión.

La escuela es una institución en la cual se establecen diversas relaciones de poder, muchas de las cuales se han ido reproduciendo a lo largo de los años, algunas de ellas han funcionado correctamente y otras es necesario modificarlas, pues los resultados obtenidos no son los esperados. Ello tiene que ver con la función que tuvo la escuela en sus orígenes, pues se pensó que podía reproducir lo inscrito en la sociedad y en la política, como menciona Boggino (2007:65), “la escuela funciona como uno de los principales aparatos de reproducción de dicho poder y los docentes fueron concebidos como ejecutores de decisiones y políticas que escapaban de su voluntad” pero aún hoy en día muchos de las y los maestros continúan reproduciendo todas aquellas prácticas sedimentadas, un ejemplo de ello es la hora del recreo, donde en ocasiones las autoridades solicitan que se hable por el micrófono con la finalidad de indicarles a las y los niños que eviten correr para no generar accidentes, esto es algo que estresa a las y los maestros (hay dos profesores de educación física), porque se encuentran bajo la constante presión de evitar conflictos, prohibirle a las y los estudiantes que jueguen violentamente, no desperdicien sus alimentos, etcétera.

Con base en lo anterior Agnes Heller (1987) vuelve a tomar sentido al mencionar que los hombres reproducen aquellas enseñanzas de la sociedad de la cual forma parte, en este caso en los planteles existen prácticas que se han realizado a lo largo de los años, y las cuales se continúan ejerciendo, dejando de lado el análisis de su pertinencia y eficacia.

Las relaciones de poder que se establecen en la institución pueden generar la apatía hacia el cambio o el deseo de andar caminos nunca antes recorridos para esa comunidad escolar, los cuales pueden ser difíciles al principio, y ante ellos se pueden encontrar muchos opositores, no necesariamente las autoridades como el director o supervisores, sino padres y madres de familia o los mismos docentes, es por esta razón que muchos profesores, como señala Pérez Gómez (1998:163) “aprendemos pronto que reproducir roles, métodos y estilos habituales es la mejor estrategia para evitar problemas y conflictos con los compañeros y con los agentes exteriores: familias y Administración”, lo anterior no significa que todas las profesoras y profesores deseen quedarse estáticos, muchos prefieren arriesgarse y convencer a la comunidad escolar de aceptar e intentar esos cambios propuestos.

Un factor que influye en el trabajo que se realiza en dicha escuela es la falta de espacios de comunicación por parte de las y los maestros, son pocos los momentos que tienen para compartir opiniones, experiencias o inquietudes con respecto a su trabajo, incluso las maestras del mismo grado sólo pueden conversar a la hora del recreo, porque comparten con ellas la responsabilidad de hacer las guardias (el cuidado del patio) a la hora del receso escolar; esto genera inconformidad y desinformación.

Boggino (2007:78) sustenta que “en el aula, en la escuela o en la comunidad, existe un espacio de poder que debe ser utilizado por el docente, para construirse él mismo en sujeto de la transformación”, con ello invita a las y los profesores a buscar nuevas estrategias, a percatarse de lo que sucede en su salón de clase y ver más allá de las simples apariencias, indagar el por qué de las cosas, buscar bibliografía, apasionarse por buscar una solución y si es posible empapar de entusiasmo al resto de la comunidad escolar y trabajar en equipo, para así construir la convivencia.

3.9 Condiciones que favorecen y obstaculizan el desarrollo de la propuesta de intervención

Una vez conocidas las condiciones institucionales del plantel donde se realiza la investigación, es pertinente considerar cuáles son elementos que facilitan y obstaculizan implementar la propuesta.

El trabajo de las profesoras y los profesores ha ido cambiando a lo largo de los años, las exigencias que ahora tienen y las obligaciones a las que se ven sometidos generan estrés en ellas y ellos, Fullan y Hargreaves (2000:29) “el aula se convierte en un microcosmos de los problemas de la sociedad. La responsabilidad que deben asumir ante padres y administradores aumenta para los docentes esta sensación de presión” no sólo se debe trabajar con las niñas y los niños dentro del aula, sino atender a padres y madres de familia o tutores que llegan sin previo aviso, los documentos que deben ser llenados o revisados minuciosamente y entregados a la brevedad, lo cual tiene que hacerse durante las horas de clase, la planeación de clase que se elabora de forma colegiada y en la cual deben estar plasmados diversos elementos, las visitas de autoridades como el supervisor escolar, los tiempos con los que se cuenta para ver un tema, la gran cantidad de conocimientos que las y los estudiantes tienen que adquirir pues van a ser evaluados no sólo por la docente responsable del grupo, sino por toda la comunidad escolar, concursos donde la participación de profesoras y profesores así como de los estudiantes es obligatoria, y las y los maestros dedican gran parte de su tiempo de clase para preparar a las y los escolares con el propósito de tener resultados satisfactorios y mantener el prestigio de la escuela, todo ello crea en las y los maestros una sobrecarga de trabajo. Lo anterior genera que cuando se presenta un conflicto las profesoras y profesores se pregunten sobre cuál es la mejor forma de manejarlo, pues su actuar muchas veces se ve cuestionado por los padres y madres de familia, por las autoridades y por los propios alumnos y alumnas.

Cuando se propone una nueva estrategia para manejar los conflictos, las opiniones de las y los maestros generalmente se dividen en dos partes, la primera

de ellas son las y los que comentan que existen muchas presiones y mucho trabajo y buscar nosotros mismos más actividades es sobrecargarnos, y la segunda parte de profesoras y profesores son los que comentan que están interesados y dispuestos a intentar algo nuevo, con la finalidad de mejorar la convivencia en el aula y la escuela.

También existen condiciones que son favorecedoras, en mi caso soy la profesora titular del grupo y puedo implementar diversas estrategias al momento de manejar los conflictos. Del mismo modo es importante reconocer que a lo largo de esta tarea cuento con diversas aliadas, como la maestra de inglés, quien accede a brindarme su apoyo durante sus horas de clase, dando continuidad a las estrategias que implemento. Otra de ellas es la maestra de Educación Física, quien está interesada en apoyar a las y los alumnos del grupo al modificar también su propia práctica.

Una de las situaciones que obstaculiza la propuesta es la falta del trabajo colegiado. Concepción Chávez Romo (2004:19) sustenta que “en la medida en que se logra establecer un trabajo colegiado con metas o ideas compartidas es posible enfrentar los desafíos y lograr avances significativos”, en esta escuela es difícil encontrar momentos en que puedan coincidir las maestras y maestros para planear las actividades o dialogar sobre el aprovechamiento escolar de las y los niños o las necesidades del grupo, como maestras existe la indicación de que no podemos dejar a las y los estudiantes solos bajo ningún motivo en ningún momento, pues ellos son nuestra responsabilidad y constantemente llegan a las aulas comunicados con el propósito de tener lo anterior siempre presente, esto genera que no cuento con el apoyo de las demás profesoras.

Para trabajar de manera colegiada se solicitó el apoyo de la directora del plantel para poder trabajar con las maestras y maestros durante las juntas de Consejo Técnico Escolar (CTE), siendo su respuesta que existen muchos temas que deben ser vistos en esas sesiones y si llega a sobrar tiempo libre, entonces puede utilizarse; aunque generalmente en el CTE falta tiempo, porque se debe cubrir un

amplio programa que manda la SEP y hasta el final se tocan asuntos relacionados con la escuela.

Concepción Chávez Romo (2004:19-20) se pregunta “¿cómo sugerir un trabajo grupal cuando las relaciones interpersonales no lo permiten, o cuando hay intereses contrapuestos, o bien cuando quien dirige la escuela ve a los docentes como subordinados reproduce un sistema autoritario?”. Es importante un cambio en la práctica docente, pero éste tiene más impacto si existe un trabajo en equipo por parte de los profesores.

3.10 Desafíos formativos

Durante el ejercicio profesional las y los profesores se encuentran en continuo aprendizaje, se enfrentan a nuevas reformas y maneras de interactuar con la comunidad educativa. Un desafío formativo es aquel donde hace frente a nuevos saberes, que ponen en crisis sus conocimientos (muchos de los cuales no se cuestionan y se toman como verdades); se enfrenta a situaciones que lo ayudan a continuar con su formación tanto en lo profesional como en lo personal y modifica sus esquemas de conocimiento.

Lo anterior representa un desafío porque genera un análisis de la forma de actuar, como Heller (1987) sustenta con la teoría sociocultural se tiende a reproducir aquello que se ve en la sociedad, como maestros y maestras se da continuidad a lo que se ha observado a lo largo de los años, en ocasiones se evita llevar la contraria en la forma de trabajo para evitar algún tipo de represalias, como comentarios negativos o la destitución del cargo.

Con base en lo anterior, aspecto fundamental en la práctica docente y en la propuesta de intervención es el cuestionamiento de aquellas situaciones que en la escuela damos por hechas y las cuales no nos detenemos a pensar sobre su origen. Joseph Puig (2003: 130) sustenta que “una práctica moral es un curso de acontecimientos culturalmente establecido que permite enfrentarse a situaciones que desde el punto de vista moral resultan significativas, complejas o conflictivas”,

es decir, gracias a ellas se sabe qué es lo que se espera de los docentes, y lo mismo sucede con las y los estudiantes.

Es necesario problematizar. Si se espera tener cambios significativos en la construcción de la convivencia en la escuela, es pertinente reflexionar, indagar y buscar nuevas formas de manejar los conflictos.

Para que estos cambios tengan lugar dentro de un plantel escolar es necesario mirar desde un nuevo ángulo situaciones y formas de actuar que se tienen naturalizadas desde la cultura escolar.

Por ello aunque existen prácticas en la escuela que parecerían inamovibles, con el paso del tiempo se puede encontrar nuevas maneras de afrontarlas, Puig (2003: 137) argumenta que “buena parte de la acción pedagógica que deben llevar a cabo los educadores consiste precisamente en idear nuevas prácticas adecuadas a la especificidad de las situaciones en que se encuentren y en perfeccionar aquellas prácticas que han heredado, que sin duda son la mayoría”, es aquí donde encuentra sentido la estrategia de intervención, al ser innovadora y retomar todos aquellos saberes culturales y con ellos poder construir unos nuevos, acordes y pertinentes a las nuevas exigencias de nuestra vida escolar.

3.11 Pedagogía crítica.

Como parte del desafío formativo que esta propuesta de intervención representa, al mirar desde otra perspectiva el conflicto y el manejo del mismo, se hace necesaria una pedagogía que incite a la reflexión, tanto del propio docente como del alumnado.

Una pedagogía que haga frente a los nuevos requerimientos de este siglo, donde se busca educar para preguntar y así poner en movimiento los saberes para encontrar esas respuestas. Una pedagogía que transforme la práctica docente.

Así, la transformación de la práctica docente implica un proceso de análisis de la situación por la cual se atraviesa en nuestra aula y escuela. Ubicar cuál es el

propósito al manejar los conflictos con las y los alumnos y reflexionar si dichas acciones son congruentes.

Si se cree que la tarea del maestro es la de transmitir información, si se piensa que las y los alumnos llegan a los salones de clase con la “mente en blanco” y se solicita que repitan las cosas que se les dicen, entonces se ve a las y los estudiantes como objetos y no como sujetos de educación y aprendizaje.

Por lo anterior si se considera al estudiante como objeto, en términos de manejo de conflictos es quitarle al alumnado la responsabilidad y la oportunidad de ser partícipes en las situaciones que les conciernen, restringirle el poder de expresar su opinión y tomar acuerdos para llegar a una solución.

Bajo esta idea, son los docentes los que poseen el saber y los alumnos aquellos que carecen de él. Paulo Freire (2012:73) menciona que “la rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como un proceso de búsqueda”, es decir, trabajamos al alumno y no con el alumno, deja de lado todos sus conocimientos y le limita al acceso y creación de nuevos saberes.

Freire (2012) sustenta que es la o el profesor quien dicta ideas a los niños y niñas, quienes se dedican a guardarlos, archivarlos. Por esta razón la denomina educación bancaria, porque se puede retirar la información cuando sea necesaria y volverla a depositar.

Con una nueva visión de la educación podemos formar sujetos encaminados a la autonomía, la reflexión y la deliberación. Dicha educación se fundamenta en los derechos humanos, cuyo propósito es la transformación del contexto y la sociedad; se basa en la construcción de acuerdos compartidos que apuestan por la dignidad de las personas.

Es aquí donde entra la deliberación. Al analizar nuestro quehacer docente, nos hacemos responsables y ponemos en marcha acciones para transformar nuestra práctica. Si el objetivo es transitar hacia una educación humanista, donde alumnos y docente se eduquen entre sí, como sustenta Freire (2012:85) “nadie educa a

nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador”.

Una educación problematizadora es aquella donde se es consciente del inacabamiento humano y los conocimientos no son finitos y se puede continuar aprendiendo. Por tanto, esa educación invita a luchar por una vida y un mundo digno para todos y todas.

Para resignificar los saberes sobre la educación, las y los estudiantes y el conflicto, Freire (2012:39) menciona que es primordial “la práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer”, es decir, no dar nada por hecho y no quedarnos con aquellos saberes que damos por únicos y verdaderos, sino estar en constante reflexión sobre nuestro quehacer como profesores.

Con la pedagogía crítica³¹ se pretende transformar el concepto de educación y el quehacer docente en una práctica humanitaria que respete los procesos de cada individuo, y no se busca encajonarlos o limitarlos.

El educador cambia su papel, ya no es la persona que encierra todo el saber, pues al igual que sus estudiantes está en continuo aprendizaje y tanto él o ella y los demás miembros siguen adquiriendo conocimientos y todos crecen juntos.

Esta pedagogía es problematizadora porque pone en movimiento todos los saberes, hace a los sujetos reflexionar sobre ellos mismos, lo cual guía como menciona Freire (2012: 86) hacia un “permanente descubrimiento de la realidad”, siendo críticos de su entorno y pudiendo así actuar sobre ella.

Dicha educación está encaminada hacia la libertad, porque no dicta ideas sino que problematiza la realidad y el profesor ayuda generando ambientes y preguntas que hagan cuestionarse a las niñas y niños.

³¹ Aunque esta investigación se basa en la pedagogía crítica sustentada por Paulo Freire (2012), Paz Gimeno Lorente (1995) en su libro Teoría Crítica de la Educación, Una alternativa educativa para una sociedad en crisis argumenta que existen diferentes teorías como la Teoría Crítica, la Teoría Crítica de la sociedad, de la educación, así como las perspectivas de la Pedagogía Crítica fundamentalmente en Alemania.

Finalmente las y los docentes reflexionan sobre su propia práctica, y como lo menciona Freire (2012) con el curso que impartimos no podemos transformar la realidad del país en su totalidad, porque en ella inciden diversos factores políticos y económicos que están fuera del alcance de nuestras manos, pero percatarnos al igual que las personas con las que trabajamos que sí podemos hacer cambios.

3.12 Resignificación.

La resignificación implica hacer una reinterpretación de alguna situación específica, en este caso el conflicto y el manejo que se hace del mismo. Después de hacer un análisis y darle un nuevo valor a aquellas concepciones que por mucho tiempo parecieron inamovibles.

Para llegar a una resignificación en la escuela, la cual es un espacio en la que poco se cuestionan las acciones, es pertinente recurrir a estrategias que cuestionen y movilicen los saberes.

Puig (2003:137) sustenta que “el carácter cultural e histórico de las prácticas supone que podemos idear nuevas prácticas y que las que ya existen no son inamovibles. Las prácticas pueden modificarse de un modo consciente o no, y gracias a las aportaciones de la experiencia, de la reflexión o de las ciencias”, esto es significativo, porque muchas veces los docentes tienden a continuar con las prácticas que se han ido sedimentando a lo largo de los años, sin reflexionar sobre ellas o sobre su vigencia.

Al resignificar las concepciones se parte de un análisis y un cuestionamiento de la realidad. Para fines de esta propuesta es fundamental la resignificación en los sujetos, de este modo podrán tener una apertura al diálogo y a manejar sus conflictos de forma pacífica.

Si no se trabajara con una resignificación se estaría indoctrinando a los sujetos. Al formar a las personas por indoctrinación Pablo Latapí (2012:131) menciona que “inculcándolos por medio de la proclamación insistente y autoritaria de los principios, las actitudes y los comportamientos deseables”, además esta posición

busca la homogeneidad y rechaza la diferencia. El *Rincón del diálogo* se basa en la educación para la paz y los derechos humanos, por tanto reconoce las diferencias de cada sujeto y busca generar las condiciones para que se respeten la dignidad y la igualdad.

No se pretende que el diálogo y la mediación sean una imposición, sino que sean incorporados y entendidos como un camino que lleva hacia la paz.

La propuesta de intervención busca fracturar las creencias de los sujetos, romper con la idea de que los conflictos se “resuelven a golpes” y que el más fuerte es quien gana, imponiendo los deseos y necesidades propias ante los demás.

Esta propuesta no es una solución en el manejo de conflictos en la escuela, tanto por los docentes como por el alumnado, pero sí es una alternativa, una nueva perspectiva, donde se analiza el contexto y se generan acciones de encuentro con las y los otros, en este caso a través del diálogo.

Es preciso recordar que la EPDH busca que los docentes y las y los estudiantes vivan sus derechos día a día, y no sólo se vean como un tema más del plan de estudios, como algo que hay que memorizar sin entender.

3.13 Deliberación.

Deliberar significa considerar las opciones que se tienen y con base en ellas tomar una decisión. Para llegar a ella se atraviesa por un proceso de reflexión donde se consideran los motivos o razones que invitan a tomarla.

La deliberación está presente en los desafíos formativos, porque guía la decisión y las elecciones que se realizan, en este caso el de transformar la visión de los conflictos y su manejo.

Una vez realizadas las actividades que propicien la resignificación de las concepciones sobre el conflicto y de haber puesto en crisis los esquemas relacionados al manejo del mismo, se generan las condiciones que propicien la toma de decisiones relacionadas a la forma más pertinente de tratar un conflicto,

teniendo una perspectiva de educación para la paz y los derechos humanos para respetar la dignidad de los sujetos durante el proceso.

Dicho lo anterior, una vez analizada la situación y haber hecho un balance de las posibles acciones y de evaluar los resultados hasta ahora obtenidos, es preciso asumir responsabilidad y actuar con la finalidad de buscar nuevas alternativas.

Puig (2003:186) argumenta que “la deliberación moral parte siempre de la toma de conciencia de una interpelación, de alguna pregunta o interrogante no contestada, de algún nuevo elemento que perturba anteriores seguridades o, simplemente, de que estamos enfrentados a un conflicto de valores o a una controversia de compleja situación”, la deliberación implica una concientización y una resignificación del quehacer docente y pretende responder ante las dudas.

En este proyecto la deliberación juega un papel de suma importancia, porque marca el punto donde los sujetos, en este caso las profesoras, reflexionan sobre su quehacer docente y los motivos que las guían a actuar de determinada forma, y así considerar posibles soluciones.

Es difícil tomar una decisión que cambiará por completo la forma en la que se ve el mundo y se le hacemos frente, pero al darse cuenta de esta necesidad y ver los beneficios personales y colectivos que puede traer, genera un incentivo más para hacerlo.

Este cambio requiere de un compromiso, porque pone en marcha una forma de trabajo donde se respeten la dignidad de todas y todos y busque la justicia.

3.14 Planificación

La propuesta de intervención está integrada por tres etapas, la primera es de resignificación, la segunda etapa es la implementación del *Rincón del diálogo*, en un espacio físico del salón, así como la mediación docente, pues antes de que el alumnado pase a él es necesario que las maestras conozcamos el conflicto.

La tercera etapa es la de evaluación de la propuesta, así como la autoevaluación de niños y niñas y autoevaluación y coevaluación docente.

ETAPA	DESCRIPCIÓN
Primera	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Resignificación ➤ Alumnos y alumnas ➤ Docentes.
Segunda	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementación del <i>Rincón del diálogo</i> ➤ Mediación
Tercera	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación ➤ Autoevaluación (niños y niñas) ➤ Autoevaluación y coevaluación (docentes) ➤ Evaluación de los resultados del <i>Rincón del diálogo</i>

3.14.1 Propuesta: *Rincón del diálogo*

En la propuesta se trabaja paralelamente con los docentes y las y los estudiantes (7 y 8 años). Las actividades elegidas consideran sus intereses y sus experiencias con el manejo de conflictos.

1.- Sensibilización. Antes de pasar al *Rincón del diálogo* es pertinente hacer actividades que sensibilicen a los diversos involucrados, de esta forma se puede tener mayor impacto en ellos, porque se parte de sus necesidades al manejar un conflicto y sepamos cómo intervenir.

Resignificación de concepciones docentes.

Al ser las dos docentes mis aliadas, requiero trabajar con ellas de forma previa con actividades breves que problematicen sus creencias, las hagan reflexionar del por qué de las mismas, y así se percaten que como maestras no forzosamente tenemos que repetir patrones, porque la situación actual requiere de nuevas estrategias para el manejo de los conflictos en la escuela.

Por diversas condiciones institucionales antes mencionadas, el único momento en el que puedo compartir con las profesoras es durante su clase, ya que tengo que permanecer siempre con las y los niños, es por ello que aprovecharé ese tiempo para trabajar en su sensibilización.

Sesión 1 Experiencia en el manejo de conflictos		Etapas del proyecto Resignificación	Dirigido a Docentes
Propósito Que las docentes analicen y reflexionen acerca de sus concepciones sobre un conflicto; desde su propia experiencia con el fin de problematizar sus creencias.			
Tiempo 30 min.	Contenido Reflexiona sobre sus concepciones sobre el conflicto al partir de su propia experiencia.	Actividades <ul style="list-style-type: none"> • Después de que termine la profesora de Inglés y Educación Física de explicar las actividades que las y los niños realizarán, le solicitaré el tiempo requerido para acercarme a ella y platicar sobre una experiencia personal en el manejo de conflictos, igualmente solicitaré su permiso para grabarla y le explicaré los fines de la grabación y que todo quedará en el anonimato. • La profesora mencionará alguna experiencia en el manejo de conflictos, con el grado que ella desee, puede ser algún caso significativo para ella. Le mencionará que toda la información obtenida será confidencial. • Explicará cómo es que surgió el conflicto, los antecedentes del mismo y quiénes eran los involucrados. • Mencionará cuál pensó que era el modo pertinente de abordar el conflicto en el momento en el que surgió y el por qué de su decisión. • Indicará si a lo largo del conflicto pensó en modificar su estrategia para abordarlo y por qué. • Dirá si en algún momento se acercó a alguien para pedir apoyo, desde un consejo o simplemente ser 	Recursos Grabadora

		<p>escuchada.</p> <ul style="list-style-type: none">• Referirá si se resolvió el conflicto como ella esperaba.• Finalmente reflexiona sobre el papel que juega en el manejo de los conflictos dentro del salón de clase.	
--	--	---	--

Sesión 2 Noticia sobre conflictos		Etapas del proyecto Resignificación	Dirigido a Docentes
Propósito Que se reconozca a sí misma como gestora de la convivencia en el aula y analice el impacto que tienen los medios de comunicación en las acciones que realiza para el manejo de los conflictos en el aula.			
Tiempo 25 min.	Contenido Reconoce a las y los alumnos como sujetos de derecho; así como el papel que juegan la sociedad y los medios de comunicación en el manejo de conflictos.	Actividades <ul style="list-style-type: none"> • Discutiré con ellas sobre cuáles son los medios de comunicación que siguen para mantenerse informadas y qué les gusta de ellos. • Les preguntaré si han escuchado sobre cierta noticia y su opinión sobre la misma. • Si no han oído sobre dicha noticia se las mostraré impresa (bajada de internet) y les pediré que la lean. • Comentarán sobre la misma, qué pensamientos generan en ellas y por qué. • Les pediré su opinión sobre el modo en que la o el maestro o las autoridades manejaron el conflicto y si piensan que eso ayudará a su resolución y por qué. • Solicitaré que indiquen qué harían ante una situación parecida y por qué. • Les preguntaré si piensan que al manejar el conflicto de una forma se violentan los derechos de las y los niños y por qué. • Mencionarán cómo se puede salvaguardar la dignidad de las niñas y los niños durante un conflicto. • Dialogaremos cuál es la fuerza o el peso que tienen los medios de comunicación y la sociedad al momento de abordar un conflicto. • Comentarán si después de conocer una noticia sobre cierto conflicto modificaron su forma de actuar y por qué. 	Recursos <ul style="list-style-type: none"> • Grabadora. • Noticia Noticia 1 Periódico: La Jornada Fecha: martes, 03 junio 2014 Encabezado: Conceden amparo a menor víctima de 'bullying' http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/06/03/conceden-amparo-a-menor-victima-de-bullying-8135.html

Noticia 1

La jornada

Conceden amparo a menor víctima de 'bullying'

Por Alfredo Méndez

mar, 03 jun 2014 15:48

Foto María José Martínez / Cuartoscuro

México, DF. Por primera vez desde que en abril de 2013 entraron en vigor nuevos alcances jurídicos de la ley de amparo, un juez federal en esa materia concedió la protección de la justicia federal a favor de una menor de edad que en meses recientes ha sido víctima de acoso escolar conocido como *bullying*.

El juzgado octavo de distrito en materia administrativa concedió este martes el amparo a una menor cuyo nombre se mantiene bajo reserva para proteger su identidad para el efecto de que la escuela designe a una maestra que la auxilie, acompañe y proteja en todo momento, a fin de evitar que continúen las molestias hacia su persona.

A partir de las recientes reformas a la ley de amparo se ampliaron las posibilidades para que los gobernados puedan solicitar la protección de la justicia federal en caso de omisiones de autoridades.

De esta forma, cuando una instancia gubernamental sea omisa en atender un requerimiento hecho por escrito por un gobernado, si este último solicita el amparo, un juez puede concederlo para el efecto de que la autoridad dé cumplimiento a la petición.

<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/06/03/conceden-amparo-a-menor-victima-de-bullying-8135.html>

Sesión 3 Video sobre los conflictos.		Etapas del proyecto Resignificación	Dirigido a Docentes
Propósito Que las docentes vean al conflicto como algo positivo, que siempre va a estar presente y el manejo pertinente del mismo, además se percibe a sí misma como mediadora del conflicto con los niños y niñas. Trabaja colaborativamente con otras compañeras para abordar los conflictos mediante el diálogo.			
Tiempo 20 min.	Contenido Visión positiva del conflicto y la mediación en la resolución del mismo.	Actividades <ul style="list-style-type: none"> • Les pediré que me digan cuáles son las palabras que se les vienen a la mente cuando escuchan la palabra conflictos y por qué. • Les mostraré el video <i>Entrevista Paco Cascón: Educación en y para el Conflicto</i>, el cual es breve, dura cerca de cuatro minutos. • Mencionará su opinión sobre el video, si le hace pensar sobre su actuar y por qué. • Dialogaremos sobre qué es la mediación y la importancia de realizarla con las y los estudiantes. • Les hablaré sobre el <i>Rincón del diálogo</i> y solicitaré su apoyo para la mediación y la resolución de los conflictos con las y los niños. 	Recursos <ul style="list-style-type: none"> • Grabadora. • Video: Entrevista Paco Cascón: Educación en y para el Conflicto https://www.youtube.com/watch?v=-Y629k27cWo

3.14.2 Resignificación de alumnas y alumnos: juego

Las niñas y los niños adquieren gran parte de sus conocimientos al jugar, además de socializar con otras y otros, aprenden a establecer reglas y a respetarlas. Al trabajar con el enfoque de educación para la de paz y derechos humanos, aprendemos a apreciar y respetar las diferencias, pues gracias a ellas somos únicos y únicas. Uno de los propósitos de los juegos es que las y los estudiantes

se percaten de que son importantes y valiosos, al igual que son las y los demás.

Otro de los propósitos es que se sientan con la libertad de expresar sus emociones, pero siempre respetando los sentimientos de las y los otros; es decir, sin agredir ni verbal ni físicamente. Igualmente busco fortalecer en ellos y ellas su autoestima, seguridad y confianza en sí mismos.

Sesión 1 El círculo mágico		Etapas del proyecto Resignificación	Dirigido a Alumnas y alumnos
Propósito Se percaten de las situaciones que los hacen enojar y desarrollen empatía hacia las que hacen enojar a sus compañeros y compañeras para que las resuelvan mediante el diálogo y la escucha activa.			
Tiempo 60min.	Contenido Reconocimiento de un conflicto por intereses o necesidades diferentes a las y los otros.	Actividades <ul style="list-style-type: none"> • Jugaremos “El círculo mágico”, en el cual se sientan las niñas y los niños formando un círculo y se les menciona que se les pondrán polvos mágicos, los cuales hacen que ellos y ellas puedan hablar y decir lo que sienten. • Se les pregunta qué piensan que se necesita para que podamos participar y trabajar respetuosamente de tal forma que establecen las reglas como una necesidad y no una imposición de mi parte • Mencionaremos qué podemos hacer cuando alguien no cumple con los acuerdos previamente establecidos. • Se les hace una pregunta ¿Qué hago cuando me molesto? y los niños y niñas que gusten compartirán sus opiniones y sentimientos. • Anotaré los comentarios que realicen y después los leeré en voz alta, mencionando antes que es importante que nos escuchemos y así nos podremos conocer mejor. 	Recursos <ul style="list-style-type: none"> • Grabadora. • Hojas blancas

Sesión 2 Nuestras manos		Etapa del proyecto Resignificación	Dirigido a Alumnas y alumnos
Propósito Que las y los alumnos reconozcan el papel que juegan en un conflicto y establezcan compromisos para dialogar y escuchar a las y los demás de forma activa para llegar a un acuerdo.			
Tiempo 60 min.	Contenido Establecimiento de compromisos para dialogar y manejar los conflictos.	Actividades <ul style="list-style-type: none"> • Se les hará la pregunta detonadora ¿alguna vez no han estado de acuerdo con otra persona? • Mencionan qué hacen cuando se molestan y de qué forma lo demuestran. • Todas y todos formamos un círculo y platicamos acerca de los conflictos, qué ocasiona que surjan conflictos entre ellos y ellas. • Les preguntaré si consideran que hay faltas de respeto en nuestro grupo cuando surge un conflicto y cuáles son. • Reflexionarán sobre las veces en las que ellas o ellos han sido irrespetuosos con las y los demás. • Tomarán una hoja y anotarán su nombre y pintarán su mano, comentando su falta de respeto y a qué se comprometen para que exista una convivencia pacífica • Pegarán la hoja en una pared del aula. • Cada día antes de irse a casa pondrán una huella de su dedo para indicar que ese día fueron respetuosos y respetuosas, esto favorece una autoevaluación de su propio aprendizaje. 	Recursos <ul style="list-style-type: none"> • Grabadora.

3.14.3 Resignificación de alumnas y alumnos: lectura

Una de las actividades que se deben realizar diariamente en la escuela³², tanto por parte de las y los alumnos como por la maestra es la lectura al inicio de la jornada escolar, razón por la cual voy a apoyarme de ella, utilizando un texto que es agradable a las niñas y los niños, comentando con ellos su opinión sobre lo ocurrido en la historia que escucharon, por qué piensan que los personajes actuaron de determinada forma y si hubieran podido actuar de manera distinta, qué hubieran hecho si se encontraran en esa situación, etcétera.

Delia Lerner plantea que “la lectura del maestro resulta de particular importancia en la primera etapa de la escolaridad, cuando los niños aún no leen eficazmente por sí mismos” (2011:153), de este modo estaré trabajando de forma transversal el manejo de los conflictos, pues al reflexionar con ellas y ellos se percatan que existen diferentes formas de manejar un conflicto y no sólo una.

Reseña: En el norte de Turambul había una señora que era la peor señora del mundo. A sus hijos los castigaba cuando se portaban mal y cuando se portaban bien. Los niños y todo el vecindario se echaban a correr en cuanto veían que ella se acercaba. Hasta que un día se cansaron de ella y decidieron hacer algo para poner fin a tantas maldades.

³² Es una de las líneas de trabajo que plantea la SEP para el fortalecimiento de los aprendizajes esperados así como el desarrollo de las competencias para la vida.

Sesión 3 Lectura del libro La peor señora del mundo de Francisco Hinojosa	Etapas del proyecto Resignificación	Dirigido a Alumnas y alumnos.	
Propósito Que las niñas y los niños reflexionen sobre las diferentes perspectivas que pueden tener las personas durante un conflicto y analicen las diversas maneras de actuar frente a él y le den prioridad al diálogo y la escucha activa.			
Tiempo	Contenido	Actividades	Recursos
60 min.	Análisis de los factores que generan los conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Les mostraré la portada del libro y les preguntaré si ya conocen el texto (muestreo). • Con base en el título les preguntaré de qué creen que trata (inferencia). • Leeré el libro en voz alta y haré pausas para que predigan qué es lo que va a pasar a continuación en la historia. • Al finalizar les cuestionaré sobre qué es lo que hacen cuando están enojados y enojadas. • Preguntaré si creen que todas las personas nos enojamos igual, y por qué. • Cuestionaré por qué tenemos que evitar hacer cuando nos molestamos, como pegar a las y los demás o romperle sus pertenencias como lápices o cuadernos, etcétera. • Les presentaré el <i>Rincón del diálogo</i>, su propósito y les hablaré sobre la mediación docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grabadora. • Libro: La peor señora del mundo de Fco. Hinojosa Edit. FCE

Sesión 1 <i>Rincón del diálogo</i>	Etapa del proyecto Implementación del Rincón del diálogo. Mediación	Dirigido a Docentes/ Alumnos y alumnas.	
Propósito Implementar en el aula un espacio específico donde las y los alumnos puedan manejar sus conflictos privilegiando el diálogo con el apoyo de la mediación docente y favoreciendo la búsqueda de soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos.			
Tiempo Actividad Permanente	Contenido Mediación docente en la resolución de conflictos.	Actividades Mediación docente en el <i>Rincón del diálogo</i>. 1.- Cuando se presenta un conflicto el primer paso es una <u>premediación</u> , en la cual se les propone a cada una de las partes hacer un proceso de mediación. 2.- Una vez juntas las partes se hace un <u>encuadre</u> o establecimiento de las reglas necesarias para establecer el diálogo (no insultar, no interrumpir y ser sincero) y se explica la función del mediador. 3.- Pasamos a la fase de <u>cuéntame</u> , donde cada una de las partes comentan qué fue lo que pasó y por qué se ocasionó el conflicto. 4.- El mediador resume los comentarios y se pasa a <u>aclarar el problema</u> , se puede apoyar del parafraseo y hacer preguntas, éstas pueden ser cerradas o abiertas. Se le cuestiona a cada parte qué es lo que puede hacer y qué necesita que haga la otra persona para resolver el conflicto. 5.- Se <u>proponen soluciones</u> , las cuales son hechas por los involucrados, basándose en un torbellino de ideas, el mediador ayuda a las partes a analizar las diversas opciones que les sean más adecuadas. 6.- El mediador ayuda a las partes a llegar a un <u>acuerdo</u> , en donde se establece las cosas; quiénes, cómo, cuándo y dónde las harán.	Recursos <ul style="list-style-type: none"> • Grabadora. • Tapete • Peluches • Papel América • Plumones

Sesión 1 Evaluación		Etapas del proyecto Evaluación	Dirigido a Docentes.
Propósito Evaluar los resultados obtenidos con el <i>Rincón del diálogo</i> , a partir de tres preguntas ¿qué? ¿cómo? y ¿cuándo?.			
Tiempo	Contenido	Actividades	Recursos
Actividad permanente.	Autoevaluación y coevaluación.	<ul style="list-style-type: none"> • Durante el proceso se realizará una evaluación formativa. • Se les solicitará a las docentes que mencionen qué es para ellas un conflicto con la finalidad de saber si cambiaron sus concepciones sobre el conflicto y por qué. • Comentarán si han notado cambios en su manera de abordar los conflictos con las y los niños. • Realizarán una autoevaluación de su participación, comentando los cambios que ha tenido en su manejo de conflictos, si les dedican más tiempo, si escuchan más a los alumnos, etcétera. • Harán una coevaluación con sus demás compañeras, comentando qué modificaciones vieron en el trabajo de sus colegas, si consideran que se hizo un trabajo colaborativo y si esto dio resultados en el manejo de conflictos en el aula o en el patio. • Mencionarán si han notado cambios en los niños y niñas al momento de manejar sus conflictos y cuáles son. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grabadora

3.14.4 Evaluación del *Rincón del diálogo*

Sesión 1 Evaluación		Etapas del proyecto Evaluación	Dirigido a Alumnas y alumnos.
Propósito Evaluar los resultados obtenidos con el <i>Rincón del diálogo</i> , a partir de tres preguntas ¿qué? ¿cómo? y ¿cuándo?.			
Tiempo	Contenido	Actividades	Recursos
Actividad permanente.	Autoevaluación y coevaluación.	<ul style="list-style-type: none"> • Responderán a la pregunta detonadora ¿Qué han aprendido con el <i>Rincón del diálogo</i>? • Se les preguntará a las niñas y a los niños qué es para ellos y ellas un conflicto. • Mencionarán de qué forma manejan sus conflictos, si es que intentan hablar con la otra persona para conocer su punto de vista y por qué. • Se les cuestionará si han notado algún cambio en ellos y ellas mismas cuando van al <i>Rincón del diálogo</i>, si tienen tanto ellos como sus compañeros disposición para hablar y escucharse mutuamente. • Comentarán si sienten que pueden llegar a un acuerdo para solucionar el conflicto o si encuentran obstáculos para hacerlo y por qué. • Indagaré si han visto cambios en la dinámica del grupo después de apoyarnos todos y todas del <i>Rincón del diálogo</i>, tales como empatía y respeto. • Preguntaré si la mediación de las maestras les ayudó a llegar a un acuerdo, si no es así, qué piensan que hizo falta para lograrlo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grabadora

3.15 Estrategia seguimiento

En esta propuesta se busca vigilar los procesos por los cuales atraviesan las personas involucradas, los cambios que ha habido en el manejo de conflictos basados en una perspectiva de educación para la paz y los derechos humanos.

Busca responder a tres preguntas:

- ¿Qué? si es que se han resignificado las concepciones sobre los conflictos y su manejo, tanto por parte de las y los docentes como por las y los estudiantes.
- ¿Cómo? Las situaciones que van aconteciendo, a lo largo de la jornada y con el grupo del cual soy responsable, al igual que con el apoyo de los maestros. Se harán registros en el diario de campo, así como observaciones y entrevistas.
- ¿Cuándo? Se analizarán las interacciones del grupo al momento de manejar los conflictos a lo largo de la jornada escolar, en cuanto surja algún conflicto se le dará seguimiento.

Igualmente se considerarán:

- Si han existido cambios en las relaciones que se construyen dentro del grupo.
- Aspectos que no se habían contemplado y que pueden surgir dentro del desarrollo de la propuesta.

3.16 Estrategia de evaluación

Realizaré una evaluación formativa, es decir, a lo largo de toda la estrategia de intervención. Felipe Martínez Rizo argumenta que “el interés por la evaluación en el aula -especialmente con propósitos formativos- se deriva en parte de la creciente conciencia de las limitaciones de las pruebas convencionales aplicadas a gran escala” (2012:82), cada alumna y alumno tienen un nivel de desarrollo diferente, intereses, necesidades y disposiciones para el trabajo, lo cual se ve reflejado en su aprendizaje.

El mismo autor sustenta que un punto fundamental es la retroalimentación, pues esta tiene el propósito de favorecer a que las y los alumnos aprendan, uno de los propósitos de la evaluación formativa es que esta “contribuya de manera efectiva a que el interesado avance en el proceso de aprendizaje y le ayude a transitar del punto en el que se encuentra al que se ha definido como meta del proceso” (2012:85).

La autoevaluación y la coevaluación con las otras dos profesoras, porque las tres en conjunto daremos fuerza a esta propuesta. Tomar conciencia de los factores que influyen en nuestro aprendizaje y reflexionar críticamente sobre nuestra práctica educativa. Boggino menciona que “la metacognición refiere al conocimiento o a la conciencia que el docente tiene de sus propios procesos psíquicos o cognitivos que intervienen en el proceso de conocimiento, y al control de dichos procesos que él mismo puede realizar por medio de la auto-evaluación” (2007:60). Podremos ubicarnos como personas que facilitan el aprendizaje y que aprenden a su vez.

Al autoevaluarnos nos percatamos de todos aquellos conocimientos, actitudes y estrategias que necesitamos fortalecer en nuestra práctica docente, Paulo Freire menciona que “es la inconclusión del ser, que se sabe como tal, donde se funda la educación como un proceso permanente” (2012:56), al percatarnos de que aún no tenemos todos los conocimientos y somos seres dinámicos, surge en nosotros el deseo de continuar aprendiendo, desconstruir los saberes que teníamos y sobre ellos construir los nuevos.

La convivencia y el manejo de conflictos no es algo que se pueda medir con un examen, los avances y obstáculos aparecen día a día y es necesario prestar mucha atención a ellos, lo cual se puede hacer mediante la observación y los registros.

En el programa de primer grado de primaria se sugiere la utilización del portafolio de evidencias, donde se colocan los trabajos de las y los niños, con la finalidad de ir notando los cambios que aparecen en ellas y ellos.

4. Nuevas experiencias, nuevos aprendizajes

*Un niño, un profesor, un libro y
una pluma pueden cambiar el mundo.*

La educación es la única solución.

Malala Yousafzai

4.1 Mi práctica docente.

Una vez aplicado el proyecto de intervención es pertinente realizar una evaluación de los resultados obtenidos, recapitulando el proceso por el cual se atravesó para llegar hasta el punto donde se hace el corte en la investigación.

Esta intervención posee un especial acercamiento con diversos sujetos como niños y niñas, las docentes (y yo misma), además es necesario considerar que también se tiene alcance en diversos agentes de la comunidad escolar como los padres y madres de familia o tutores, y atraviesa a las personas antes mencionadas en diversos ámbitos, al mover en ellas esquemas arraigados y que difícilmente se cuestionan, es decir, la concepción de conflicto y la forma de manejarlo.

Cecilia Fierro (2010:21) argumenta que la práctica docente es “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso-maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia-, así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro”, cada profesor recrea dentro de su aula un ambiente de aprendizaje, de comunicación y de manejo de conflictos desde el entendimiento del papel que juega en la sociedad, lo que considera que esperan de él.

Del mismo modo Fierro (2010:21) sustenta que “cada maestro tiene en sus manos la posibilidad de recrear el proceso mediante la comunicación directa, cercana y profunda con los niños que se encuentran en su salón de clase. Tiene también que dar un nuevo significado a su propio trabajo, de manera que pueda encontrar mayor satisfacción en su desempeño diario y mayor reconocimiento por los saberes adquiridos”, en lo personal este proyecto significó hacer un análisis y reflexión profunda de mi práctica docente, cuestionar mi propia labor como docente y mi actuar y tratar de llegar a la raíz de los saberes que me llevaban a abordar los conflictos de la forma en la que había visto que se hacía, deliberar

para tomar un nuevo camino que nos acercara a una educación para la paz y los derechos humanos, donde se respetara la historia de vida de cada individuo así como su dignidad.

El trabajo de la mediación dio inicio con las y los niños cuando ellos cursaban el primer grado de primaria, aproximadamente en el mes de diciembre (cinco meses iniciado el ciclo escolar), fue un proceso largo y arduo porque significó cambiar la forma en la que se acostumbraba abordar los conflictos en el aula.

El trabajo previo realizado representó cambios en las concepciones que se tienen sobre el papel del docente frente a un conflicto, en lo personal haber realizado un trabajo de esta naturaleza movió muchos de mis esquemas, algunos de ellos arraigados desde la niñez en la cual notaba las acciones que realizaban mis profesores y donde ellos tenían la razón y la última palabra en un conflicto, dichos saberes sedimentados sobre cómo es la forma en la que los docentes resuelven las cosas, recurriendo al arbitraje y en la mayoría de los casos dejando del lado las opiniones de los involucrados fue una imagen que continuo durante muchos años.

Al tener en cuenta aquellos recuerdos de mi infancia, cuando me convertí en docente trataba de no hacer lo mismo, pero algunas ocasiones noté que caía en ese juego y que el manejo que hacía se convertía en un círculo vicioso, porque el conflicto seguía ahí y las partes no quedaban satisfechas con la forma en la que se manejaba la situación.

Por esta razón el proyecto comenzó con pequeñas acciones, cuando presentaban una queja llamaba a las y los niños, pero tenía una mirada distinta del conflicto, sabía que probablemente manejarlo iba a llevar más de dos minutos y de ser necesario se tendría que detener un poco la clase para darle la importancia requerida al asunto.

Uno de los quehaceres en la mediación es escuchar a las y los chicos atentamente para tratar de encontrar la esencia del conflicto, por ello mostraba

disponibilidad para que se estableciera un ambiente de confianza y así pudieran expresarse.

Diariamente se realizaba con las y los niños la mediación, en ocasiones se destinaba más tiempo para dialogar y escucharse que otras, pero se observaban los cambios en el grupo.

Se utilizó esta estrategia de resolución de conflictos durante primer grado y comienzos de segundo grado de primaria, es decir, fue un trabajo al que se le dio continuidad y no sólo una actividad de dos meses, considero que esto influyó de forma positiva en los resultados del proyecto. Muchas veces al tener alguna situación dentro del aula se busca una receta mágica que diga cómo cambiar las cosas y se espera que lo haga de forma inmediata.

El objetivo que se planteó desde un inicio estuvo siempre presente y se hizo hincapié en manejar los conflictos desde una perspectiva de EPDH y aunque se tardaron varios meses, al final se pueden apreciar que los resultados son satisfactorios.

A lo largo de la propuesta se hicieron trabajos personales con los involucrados en el conflicto, es decir, únicamente eran ellos los que acudían al *Rincón del diálogo* para darle un trato confidencial a la situación, sin embargo hubo ocasiones en las que se trabajó de forma grupal, dichas veces no se acudía al rincón, pero se le daba el mismo seguimiento de la mediación a lo acontecido, en la EPDH se puede aprovechar cualquier oportunidad para abordar el respeto y la comunicación.

Ejemplo de ello son los comentarios que emitían algunos alumnos hacia sus compañeros, como utilizar la palabra *loser* para referirse a los otros, palabra que imitaban de un programa de televisión. Se dialogó con todos para conocer qué significado tenía esa palabra para ellas y ellos y por qué la utilizaban. Las condiciones de respeto que existían en el aula facilitó la comunicación.

Al trabajar con algunas de las herramientas de la investigación-acción, me pude apoyar en el diario de campo (34 registros), en el hacía anotaciones de los hechos

que parecían más importantes o significativos a lo largo de la jornada, dicho diario siempre estaba en mi escritorio para poderlo tener a la mano, en ocasiones si se presentaba algún evento con las y los alumnos lo anotaba de inmediato, en otras lo hacía después del recreo porque durante el refrigerio era el único momento en el que podía cruzar unas palabras con mis compañeras y allí mencionaban detalles sobre algunos conflictos con las y los alumnos y algunas veces realizaba anotaciones durante la clase de Educación Física o Inglés, al mismo tiempo que hacía observaciones.

Este trabajo es significativo en mi formación personal y profesional, se volvió un deseo y una necesidad buscar autores que me ayudaran a comprender qué era lo que estaba pasando en el aula y tratar de comprender ese fenómeno que tantos años tenía mirando pero al que nunca había observado. Además el poder compartir con mis compañeras de trabajo de una forma distinta y comprender cuál era la percepción que ellas tenían del conflicto me ayudó a ver todas las aristas de este tema.

4.2 Las y los alumnos.

Para las y los niños fue una experiencia significativa porque les mostró una nueva forma de afrontar un conflicto y muchos de ellos trascendieron las fronteras de nuestra aula con esa enseñanza, algunos padres de familia se acercaban para preguntar si en la escuela se les enseñaba a dialogar, porque sus hijos o hijas les solicitaban que lo hicieran en casa. Fue una experiencia significativa para el alumnado y dejó una huella en ellos.

Los cambios observados fueron paulatinos, en algunos sujetos más visibles que en otros y esto es porque cada persona tiene una historia propia y un modo de desenvolverse con las y los demás particular, razón por la cual cada quien significó de forma diferente el trabajo del *Rincón del diálogo*.

Al dar inicio el proyecto las y los estudiantes estaban desconcertados por la nueva forma de manejar los conflictos, porque esperaban que se les impusiera una sanción o se les dijera lo qué tenían que hacer.

A continuación se mencionan algunos de los procesos por los cuales atravesaron las niñas y los niños:

a) Ayuda del mediador. Uno de los saberes sedimentados en la escuela primaria y en especial los primeros grados (6-8 años), es que son las y los maestros quienes solucionan los conflictos que surgen entre el alumnado, y lo hacen muchas veces sin escuchar razones.

Cuando surgía un conflicto y un estudiante me lo hacía saber, mandaba llamar a la otra u otras personas involucradas para dialogar y escuchar la otra versión de la historia. Al principio cuando solicitaba su presencia esperaban que los regañara (algunos acudían cabizbajos, tratando de evitar el contacto visual como señal de arrepentimiento), porque es lo que muchos alumnos han visto hacer a los adultos, tanto en casa como en la escuela, así que cuando no los regañaba se notaban un poco conflictuados, o incluso algunos se tardaban en acudir al llamado.

Durante la actividad del círculo mágico la gran mayoría de las alumnas y alumnos se encuentran sentados o acostados en el suelo, pero Alicia decide irse a una mesa “oigan me voy a sentar un ratito ahí porque necesito estudiar”, pero Rogelio acude inmediatamente a la mesa y le dijo que se quitara, que no la quería ahí. Alicia argumenta que hay una silla vacía y la puede ocupar, a su compañero parece no importarle y la corre del lugar, no satisfecho con ello, va tras de ella y la jala del brazo. Se les preguntó si necesitaban ayuda para manejar el conflicto. Ambos acuden, se les pide que expliquen que es lo que pasó, Alicia comienza a exponer su versión de los hechos; Rogelio la interrumpe contantemente, elevando el volumen de su voz, haciendo voces para imitar lo que ella decía y cuando la compañera empezaba a hablar, él se volteaba ignorándola. Les costó bastante tiempo tomar y respetar los turnos para hablar. Durante la mediación y con la herramienta del parafraseo se fueron tranquilizando. Cuando se les preguntó cómo se podía solucionar la situación los dos se quedaron callados, esperando una imposición de mi parte. Algunos otros niños que no estaban involucrados directamente acudían tratando de decir cómo ellos habían percibido el conflicto, a lo que solicitaba me permitieran dialogar con Alicia y Rogelio. Después de mucho pensar sobre cómo llegar a un acuerdo Rogelio menciona

“hablar” a lo que pregunto “qué vamos a decir”, Alicia menciona “decirle que si me deja sentar y trabajar”, Rogelio le responde molesto “antes tuviste que haber dicho me puedo sentar” y su compañera replica “es que yo no sabía”. Posteriormente cuestiono al niño si la pequeña ya se había cambiado de lugar él qué pudo haber hecho y él responde “yo le dije tú no me tienes que gritar, pero ella no me hacía caso, por eso la empujé... (lo dice en tono de burla) porque ella se cree la muy trabajadora del salón”, al cuestionarlos sobre la importancia del trabajo él responde que eso es bueno, la mediación continua y se les pregunta cómo pueden llegar a un arreglo, Alicia menciona “que si él se quiere sentar yo le puedo dejar espacio”, se les recuerda la importancia de compartir...Rogelio mira para otro lado y mueve los pies... menciona que ya se quiere ir, pregunto si sienten que se resolvió el problema y los dos asienten. (RDC: 14)

Uno de los primeros cambios que noté en ellos fue la disposición de acudir para expresar su versión de la historia.

Cuando ofrecían disculpas decían lo que pensaban que las docentes querían oír, es decir, aparentemente solucionaban el conflicto para que ya no se les dijera nada, sin embargo les recordaba que era importante compartir su sentir y respetar el del compañero y juntos tratar de encontrar una solución.

En los momentos que les solicitaba que dialogaran se quedaban viendo los unos a los otros, con cara de incertidumbre, porque se les movían los esquemas que tenían sobre cómo resuelven los conflictos los adultos, en este caso, las maestras. Estaban parados sin decir nada, como esperando a que me cansara y los mandara a su lugar y dejara olvidada la situación.

Al ver que con el transcurso de los días seguía solicitándoles que se expresaran, para alentarlos a hacerlo problematizaba con ellos la necesidad de comunicarse, así algunos niños y niñas fueron expresando lo que pasaba, su percepción de la situación y su sentir hacia su compañero o compañera, es decir, dieron ese gran paso hacia el diálogo.

Ahora bien, ya habían comenzado a hablar, pero no estaban escuchando lo que la otra parte les quería decir, algunos niños y niñas se exaltaban y elevaban el volumen de su voz o se desesperaban y miraban hacia otra parte, ahí era cuando intervenía y recordábamos los acuerdos o parafraseaba lo que habían dicho con el propósito de aclarar las cosas y facilitar la comunicación.

b) Escucharnos. Una vez obtenida la disposición de las y los niños para dialogar, el siguiente paso era desconstruir aquellos saberes adquiridos como la imposición de soluciones, esto genera que no se cuente con estrategias como la escucha activa, la cual ayuda a que se establezca una mejor comunicación.

Fue un reto que las chicas y chicos escucharan lo que la otra persona tenía que decir porque se interrumpían, hacían gestos y se volteaban a otro lado como una forma de expresar que no les importaba.

Poco a poco, con ayuda de la mediación se fueron percatando de los sentimientos de sus compañeros, cabe mencionar que en algunos chicos esto fue más notorio que en otros (no podemos dejar de lado que se encuentran en una etapa preconventional en su desarrollo moral, como lo sustenta Kohlberg) y esto se pudo lograr a través de preguntas como ¿cómo te hace sentir lo que hace/dice tu compañero (a)? ¿Por qué? Y les solicitaba que lo explicaran.

El cambio presentado en las y los niños fue la disposición a escuchar a la otra persona y esperar su turno para hablar.

Durante la clase Rogelio se acerca a mí para decirme que sus compañeros Arturo y Penélope le querían pisar sus tenis nuevos “ella dijo písalo, písalo” (señalando sus tenis), le llamé a los otros niños y les pregunté si querían ayuda e ir al Rincón del diálogo y los tres accedieron. Nuevamente Rogelio explicó su versión de los hechos, mientras sus compañeros lo escuchaban atentamente. Posteriormente Penélope explica “yo hice un avión con un pedacito de papel que me sobró y lo aventé (estaba jugando con Arturo)... y pensé que se me iba a escapar, por eso grité písalo, písalo”. Acto seguido Rogelio exclama “ah...” y puso cara de asombro al percatarse de que había sido un malentendido. Se dialogó sobre la importancia de aclarar las cosas porque a veces pueden ocurrir

problemas de comunicación. Los tres se fueron tranquilos a sus lugares.

(RDC:30)

Representó un punto crucial en el *Rincón del diálogo* que se escucharan, ahora hacía un elemento fundamental, lo que tenían que expresar. Las y los niños están acostumbrados a “acusar” como lo dicen ellos a sus compañeros, y cuando cuentan lo acontecido sólo lo hacen de forma superficial, es decir, no llegan al fondo de la cosas, del por qué surgió el conflicto y lo más importante, cómo me siento al respecto.

c) Dialogar. Con el paso del tiempo mostraban más disposición para dialogar y escucharse, lo que facilitaba llegar a un acuerdo, así que cuando les cuestionaba qué podíamos hacer para resolver el conflicto su respuesta inmediata era “respetarnos”, a lo que les preguntaba de qué manera podíamos demostrar respeto y contestaban que ya no tomar las cosas ajenas sin permiso, no insultarse, etcétera. Esto ayudó a que se dieran cuenta de que yo no les iba a dar la solución, sino que tenía que nacer de ellos y eso los hizo sentirse responsables y partícipes de la situación.

Cuando los cuestionaba cómo te sientes no contestaban de inmediato, se quedaban pensativos, como tratando de buscar las palabra para definir sus sentimientos y emociones, cuando lograban precisar su sentimiento lo decían en voz baja y temerosos, esperando oír y ver la respuesta en su compañero y en mí al externar su sentimiento.

Para generar un ambiente de respeto donde pudieran expresar sus sentimientos fueron requeridas estrategias de integración a comienzos de segundo grado, aunque la mayoría de los alumnos se conocían (excepto un niño que hizo cambio de salón) desde el ciclo escolar anterior, no todos dialogaban o compartían con el resto de las y los niños; es decir, tenían unos grupos de amigos muy cerrados y no permitían que nadie más se les uniera, por ello los juegos con perspectiva de

educación para la paz que propone Cascón³³ (2000) fueron de mucha ayuda, porque así pudieron estrechar lazos y tener una mayor disposición de solucionar los conflictos.

En la clase Guadalupe se acerca a mí para mencionar que durante el recreo Ruth y Lorena estaban peleando porque no se ponían de acuerdo a qué iban a jugar. Ella las invitó a hablar, pero no le hicieron caso porque ya había sonado la campana que indica el término del descanso. Guadalupe se notaba un poco molesta porque sus compañeras no quisieron dialogar. (RDC:21)

El rincón tuvo un impacto diferente en los alumnos y alumnas, algunos se apropiaron inmediatamente del diálogo e invitaban a las y los demás a hacerlo, sin embargo para algunos todavía era indispensable el apoyo de un mediador.

Cuando establecimos el *Rincón del diálogo* en segundo grado, como un espacio específico en el aula se emocionaron mucho iban al rincón y se sentaban en el tapete, leían el reglamento que habían elaborado además cuando surgía un conflicto acudían a mí para que realizara la mediación, pero algunos niños y niñas sentían la necesidad de dialogar y ya no pedían mi apoyo, únicamente me avisaban que iban a ir al *Rincón del diálogo*, posteriormente varios ya no me informaban que iban a ir al rincón, sino que se paraban para resolver el conflicto.

Cuando se aproximaba la hora de la salida les pedía a las y los alumnos que colocaran su huella en su hoja de compromisos (actividad de “nuestras manos”), cuando Azucena se acerca para avisarme que iban a ir al Rincón del diálogo, en ningún momento solicitó apoyo. Al rincón acuden Mónica, Araceli, Lilita, Selene e Isabel. Todas hablan muy entusiasmadas, algunas esperan su turno para hablar y otras interrumpen. Cuando terminan solicito la presencia de todas para saber cuál era el conflicto que se presentó.

Araceli: todas estábamos risa y risa... e Isabel también

Isabel: yo quería poner mi huellita

Araceli: Dijimos quién no va a poner su huellita

³³ Se retomaron actividades del libro “La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz”, algunos juegos retomados fueron *Baile por parejas, elefantes y palmeras, la caja mágica u abrazos musicales cooperativos*.

Liliana: Isabel estuvo risa y risa y si la puso

Ma.: ¿Y ustedes la iban a poner?

V.Aas.: No

Ma.: Y cuando fueron al Rincón del diálogo, qué le dijeron a su compañera

Mónica: Que se venga y que tiene que decir la verdad

Ma.: ¿Ustedes qué hicieron?

V.Aas.: No la pusimos

Ma.: ¿Por qué?

Mónica: Porque no cumplimos

Ma.: ¿Al final pusiste tu huella?

Isabel: Sí

Ma.: ¿Por qué?

Isabel: Porque yo quería ponerla

Araceli: Pusimos ((como compromiso)) que íbamos a poner atención

Ma.: Sintieron que fue importante para ustedes ir al Rincón del diálogo, ¿les sirvió de algo?

V.Aas.: Sí

Azucena: Porque nos peleamos y estuvimos platicando con Rachel... porque ella iba a poner su huella (RDC:22)

El alumnado se fue apropiando del diálogo para manejar sus conflictos, sin embargo cada uno tenía un nivel distinto de disposición para llegar a un acuerdo. El ejemplo anterior muestra la presión que ejerció el colectivo, finalmente la niña no cedió ante los comentarios de sus compañeras y decidió poner su huella.

Como parte de la etapa de resignificación se realizó la actividad “Nuestras manos”, donde las y los niños establecían compromisos para manejar los conflictos y cada día antes de irnos ponen una huellita si sienten que cumplieron su compromiso.

Al principio muchos se lo tomaban como un juego o una competencia, querían ver quien tenía más huellitas, algunos ponían hasta dos huellitas, pero en una ocasión un grupo de niñas no pusieron nada, y al cuestionarles la razón dijeron que no habían cumplido con su compromiso, eso me llamó mucho la atención, algunos otros niños y niñas han hecho lo mismo, reconocen que su actuar tiene consecuencias y ellos solos se autorregulan, pocos se percatan de que su actuar

surge algún efecto en otra persona, pero se están estableciendo las bases para que en un futuro puedan hacerlo.

d) Acuerdos. Uno de los desafíos más grandes del *Rincón del diálogo* es la búsqueda de los acuerdos, como docente mediadora mi papel es el de generar las condiciones para que las partes puedan dialogar para manejar sus conflictos y poder llegar a una solución, como mediadora no sugiero ni dicto las acciones que pueden realizarse, tiene que surgir de ellas y ellos.

Durante el proceso de la mediación en el Rincón del diálogo las y los estudiantes muestran cambios significativos como los descritos anteriormente, donde nos enfrentamos a un reto es en el momento de que lleguen a un acuerdo, la pregunta ¿qué podemos hacer para solucionar el conflicto? los deja desconcertados, porque esperan que como maestra les diga lo que se tiene que hacer.

Algunas de sus reacciones son voltear a ver la pared donde están pegados los papeles que por equipo elaboraron al realizar el reglamento del rincón. Sus respuestas tienen tono de pregunta, pues no están seguros si es lo que yo quiero oír, dicen cosas como calmarnos o escucharnos, les respondo que sí, pero qué podemos hacer para solucionar dicho conflicto; entonces contestan hablar o no decir groserías.

Durante la clase Mario y Penélope se acercan para informar que dos de sus compañeros están peleando por un lápiz. Entonces solicité la presencia de Luis y Jazmín. El niño traía un lápiz, algo viejo e inmediatamente dijo que era de él, acto seguido la niña argumenta {mientras enseña otro lápiz} “ese lápiz es mío... este es de él”. Cada uno explica su versión de los hechos, posteriormente les retiro los lápices para que no se distraigan y les pido que vayan al Rincón del diálogo. Ambos están calmados, respetan sus turnos para hablar, mantienen contacto visual y exponen sus puntos de vista. Finalmente llegan a la conclusión que el lápiz le pertenece a Jazmín, y que él lo tomó por equivocación cuando regresó del baño, además le pedirá a su mamá que lo marque su lápiz con su nombre para que no se repita la situación. (RDC:33)

El *Rincón del diálogo* representa la deconstrucción y resignificación de aquellos saberes sedimentados en los cuales para manejar un conflicto se requiere agredir

a la otra persona, señala un camino distinto, quizá un poco más largo de recorrer pero al final más fructífero y pacífico, donde se respeta a cada sujeto.

Para que las y los estudiantes (7-8 años) pudieran llegar a la toma de acuerdos y el respeto de los mismos, se atravesó por un proceso, que dio inicio desde que cursaban el primer grado de primaria, fue un trabajo constante del cual se apropiaron.

4.3 ¿Qué posibilitó el *Rincón del diálogo*?

El rincón fue una nueva experiencia para todos los implicados en ello, tanto directa o indirectamente (como los padres y madres de familia o autoridades escolares), porque nos presentó un camino del que habíamos oído hablar pero nunca habíamos recorrido.

Al principio fue un poco desconcertante porque no estábamos seguros de cómo iba a funcionar y cuáles iban a ser las reacciones de los diversos participantes, pero al ir avanzando fuimos colocando las diversas piezas del rompecabezas y todo fue cobrando sentido.

Paso a paso nos dimos cuenta de por qué era necesario escucharnos, tomar turnos para hablar y explicar nuestro sentir o pensar, la importancia de la ayuda de un mediador y la satisfacción que se siente ser tomado en cuenta y tomar las riendas de tus conflictos y no manejar los conflictos por medio del arbitraje.

Posibilitó un clima diferente en nuestra aula, donde había más respeto y tolerancia y sobre todo disposición para dialogar.

Creó las condiciones necesarias para que los alumnos transitaran de una mediación hacia la negociación. El *Manual para construir la paz en el aula, CDHDF* (2011:86) argumenta que “la negociación es fundamentalmente un proceso de comunicación entre las partes involucradas en un conflicto que perciben que sus intereses son distintos. Este proceso de comunicación tiene como propósito llegar a un acuerdo, siempre buscando un esquema de ganar-ganar y no uno donde una parte gane y la otra pierda. Esto se logra cuando la

negociación (el acuerdo) está basada en el respeto a la dignidad de las personas, no podemos permitir que una negociación humille, coarte o lastime a una o ambas partes. Negociar con base en los derechos legítimos de las partes implica lograr la reparación parcial o total del daño, ya sea moral o materia”, el alumnado transitó del punto donde requerían el apoyo de un mediador hasta conseguir ser ellos y ellas mismas quienes tomaran la iniciativa de dialogar, escucharse, proponer soluciones y llegar a un acuerdo para así manejar sus conflictos desde la educación para la paz y los derechos humanos. Lo anterior es significativo porque desde pequeños tienen un acercamiento en carne propia al respeto de la dignidad (tanto propia como ajena).

Del mismo modo facilitó la cooperación y mejoró dentro de lo posible la comunicación con las maestras involucradas en el proceso, aunque las otras dos maestras no realizaban la mediación paso a paso, sí brindaban un espacio y si era necesario detenían su clase para abordar el conflicto, cosa a la que no estaban acostumbradas a hacer, transformando su práctica y haciéndolas consientes de la importancia de darle un seguimiento al conflicto para evitar que vaya en escalada y procurar que las partes queden lo más satisfechas posibles con la solución.

4.4 Alcances del *Rincón del diálogo*

Como profesores y profesoras uno de los quehaceres es darle seguimiento y solución a los conflictos que se presentan dentro del aula y de la escuela, pero es necesario reconocer que su actuar tiene ciertas posibilidades y límites.

Richard Curwin *et al.* (2003:25) menciona que “las escuelas no existen como instituciones aisladas, intocadas por los sucesos sociales a su alrededor. Las escuelas son, al mismo tiempo, un espejo de lo que permea a sus comunidades y una fuerza que busca transmitir y dar forma a los valores, las creencias y las actitudes de los alumnos (...) una vez que se ha entendido el contexto, los maestros pueden aprender a actuar sobre los factores que quedan dentro de su control y a vivir con aquellos que no lo están” a los docentes les preocupa dar solución a la mayoría de las cosas que ocurren en el salón de clase, lo cual

genera en ellos tensiones y estrés, por lo cual es pertinente conocer cuáles son los aspectos sobre los que se puede intervenir y cuáles no.

En primer lugar el rincón no puede eliminar la aparición de conflictos en el aula, porque éstos son parte de nuestra existencia humana y al convivir con otras personas no siempre podemos estar de acuerdo con ellas o ellos y es ahí donde aparecen los conflictos.

Lo que sí consigue el *Rincón del diálogo* es dar una nueva opción a las y los niños para manejar sus problemas de una forma pacífica.

Además, la mayoría de los conflictos que surgen en el aula se manejan mediante el rincón y las y los niños quedan satisfechos, pero hay conflictos que se tiene que arreglar con los padres de familia, porque requieren de un tratamiento especial. Dichos casos son en los que a pesar de que se dialoga en repetidas ocasiones con las partes involucradas continúan faltándole al respeto a sus compañeros y ahí se interviene junto con los padres de familia, porque así lo estipulan los lineamientos de la SEP y del marco de la convivencia (aunque muchos maestros no estén de acuerdo con él, se ven obligados a seguir los pasos que marca para resolver un conflicto).

Del mismo modo aparecen otros conflictos que no se solucionan y van en escalada por la intervención en casa de los padres y madres de familia. Un ejemplo de ello es la situación que surgió entre dos niñas que eran muy amigas y todo el tiempo estaban juntas platicando y jugando y por ello muchas veces no terminaban los trabajos. Como profesora les digo a mis alumnos que hay tiempo para todo, para trabajar y para jugar y que cuando terminaran de hacer sus actividades podían disponer de su tiempo para platicar, pero las pequeñas no lo hacían así, simplemente se dedicaban a charlar. Al dialogar sobre esto, la actitud que tomaron unos padres de familia fue la de culpar a la otra niña y decir que la distraía y le prohibieron hablarle a su compañera. Esto generó un gran conflicto entre las pequeñas, porque si antes eran muy buenas e inseparables amigas ahora buscaban cualquier pretexto para molestar o acusarse una a la otra. A pesar

de que se dialogaba constantemente con ellas sobre la importancia del respeto la situación continuó. Igualmente se dialogó con los padres sobre los efectos que traía la prohibición de la amistad, pero ellos continuaron firmes con su decisión.

Una situación que se presentó fueron los arreglos que se realizaban en la escuela para mejorar la infraestructura de la misma, se cambiaron todos los baños, se levantó el cemento de las escaleras de emergencia y se puso uno nuevo y en los salones se quitó el estrado³⁴ (donde se sube el profesor a dar clase y así puede ser visto por todas las y los estudiantes). Por estos últimos arreglos a todas las profesoras se nos dio la indicación de retirar todo el material pegado en las paredes y guardar en cajas el resto de los materiales porque iban a sacar todo el mobiliario de las aulas para poder levantar el piso y colocar uno nuevo.

Por esta razón antes de salir de vacaciones de diciembre tuvimos que quitar de manera física nuestro Rincón del diálogo, retiramos el reglamento elaborado por las y los estudiantes, el tapete y los peluches. Aunque ya no teníamos el *Rincón del diálogo* físicamente continuamos con la mediación, porque los niños se habían acostumbrado a dialogar y nuestro tapete era importante pero no imprescindible.

Tardamos unas semanas después de regresar de vacaciones decembrinas en colocar nuevamente el rincón, porque los padres y madres de familia pintaron las paredes del aula y de igual modo forraron las mesas y arreglaron unos libreros.

4.5 Obstáculos en el camino

Como se mencionó antes, realizar esta propuesta fue un largo proceso y durante el mismo se enfrentaron diversos obstáculos. Uno de ellos fueron los padres y madres de familia o tutores, quienes consideran que la labor del docente es arbitrar y no mediar ante un conflicto.

Al principio se les explicó a los padres y madres de familia lo que se estaba realizando en el salón de clase, la nueva forma en la que íbamos a abordar un conflicto, pero algunos de ellos tenían muy arraigada la idea de cual tiene que ser

³⁴ También es conocido como escalón de más o el pedestal.

el trabajo de un profesor de primaria, como dejar mucha tarea, castigar a las y los estudiantes cuando se porten mal y ser impositiva.

Aunque se compartió con ellos la nueva forma de trabajo pocos no estaban de acuerdo. Cuando se presentaba un conflicto esperaban que mi actuar fuera regañar a los involucrados, especialmente al niño o niña que había molestado a su hijo y hacerlo de forma pública, exhibirlo ante los demás y así supieran que había intervenido como maestra.

Después de platicar varias veces con los padres de familia y explicarles las razones la nueva forma de actuar la gran mayoría pareció comprender y aceptar la forma de trabajo. Al inicio de segundo grado únicamente dos papás pidieron cambio de grupo, para que sus hijos tuvieran una maestra más estricta al momento de manejar un conflicto.

En segundo grado algunos papás se acercaban para preguntar si se invitaba a los niños y niñas a resolver sus conflictos mediante el diálogo, porque sus hijos solicitaban que eso mismo se hiciera en casa y los papás tenían curiosidad por saber dónde habían aprendido eso. No hay forma de saber si en casa cada familia accedió a dialogar con sus hijos, porque no se puede interferir en la forma en que las personas educan a sus pequeños, pero el hecho de que las y los estudiantes llevaran todo ese conocimiento fuera del aula es un gran avance, porque significa que ven al diálogo como una necesidad y como un nuevo camino de abordar las situaciones que se les presentan diariamente en su vida.

Una situación que se llegó a presentar en repetidas ocasiones fueron los comentarios de algunas compañeras durante el recreo, porque en esos momentos varios niños se acercaban en busca de apoyo para realizar la mediación, algo que valoraba mucho porque así podía percatarme de los resultados que estaba teniendo el *Rincón del diálogo*; pero las maestras veían a los niños como “chismosos”; es decir, traían quejas y solamente estaban peleando. La idea del chisme está presente entre algunos de los sujetos de la comunidad, este saber sedimentado hace referencia a quejas o mentiras y se piensa que quitan el tiempo

o no son lo suficientemente importante. Otra idea es que el docente que tiene muchas quejas no cumple eficientemente con su labor, Richard Curwin *et al.* (2003:39) argumenta que “los maestros suelen temer que se les considere débiles o incompetentes si admiten que tienen problemas con el comportamiento de los alumnos”, por esta razón algunos docentes prefieren no externar sus dudas o inquietudes respecto a los conflictos que se presentan con el alumnado, asimismo si los escolares presentan una queja frente a otro docente es evidenciar dichos conflictos.

Otras compañeras se quedaban mirando lo que ocurría con los alumnos cuando dialogaban durante el recreo y se notaban sorprendidas porque ellos resolvían sus conflictos. Esto sucedió con algunos alumnos que al final de la propuesta ya no requerían tanta presencia de un mediador, sino que ellos lo hacían por cuenta propia.

Asimismo un factor que influyó fue el tiempo, porque el conflicto surgía en cualquier momento y se tenía que abordar, a veces llegaba la maestra de inglés o de educación física, razón por la cual había mucho movimiento en el salón y las partes involucradas se distraían un poco o había que ponerle una pausa a la mediación. En ocasiones podíamos continuar inmediatamente, en otras proseguíamos cuando había terminado la actividad de dichas profesoras; la gran mayoría de los niños y niñas mostraba disponibilidad para continuar dialogando después de las interrupciones.

4.6 La cultura institucional, un reto a superar

Uno de los retos a los que me enfrenté fue la cultura de nuestra escuela primaria, en donde una de las ideas que prevalecen para mejorar la disciplina y evitar conflictos es la de tener a las y los alumnos en la medida de lo posible quietos.

Antes de entrar a los salones las y los estudiantes se forman en el patio, una de las razones de ello es que así los pueden vigilar y evitan que estén corriendo en los pasillos o jugando en los salones sin presencia de la maestra. Cuando es la hora de avanzar hacia sus aulas se les indica por el micrófono que lo hagan de

uno por uno, se puede ver una fila interminable de alumnos caminando y de maestras pidiéndoles que no se deformen. Aquellos grupos que avanzan en una fila perfecta tienen gran aprobación por el resto de las docentes y se tiene la idea de que son más disciplinados.

Cuando se termina la media hora de recreo no se toca la campana, sino que se toca una melodía y de este modo las y los estudiantes saben que tienen que ir a su lugar de formación para después poder avanzar a su grupo. En una junta de consejo se propuso que se tocara siempre la misma canción, dando así las y los niños un estímulo-respuesta y poder tener más control sobre ellos.

De igual modo se espera que se manejen los conflictos, recurriendo siempre a la direccionalidad del docente, sin darles a los alumnos la oportunidad de hacerse responsables de sus conflictos, separando a los alumnos de lugar, y sin volver a tocar el tema por parte de los profesores; sin darle la importancia necesaria y ocasionando insatisfacción en las y los chicos con la resolución.

Por ello nuestro *Rincón del diálogo* movió esquemas, saberes, valores y formas de actuar porque se trabajó de una manera totalmente distinta a como se acostumbraba; no solo en nuestra institución, sino tradicionalmente en muchas escuelas.

Se explicó varias veces de qué se trataba el rincón e incluso en una junta de Consejo Técnico Escolar se me brindó el espacio para compartirlo con las compañeras y compañeros. A muchos les llamó la atención y otros mencionaron que no lo iban a llevar a cabo y que su forma de resolver los conflictos les daba buenos resultados.

CONCLUSIONES

La construcción social que se ha hecho en torno al conflicto implica una visión negativa del mismo, en ocasiones es confundido con violencia y se nombra y estigmatizar a las personas conflictivas para denotar que son violentas.

Culturalmente se procura evitar el conflicto porque es asociado con gente irrespetuosa y poco tolerante. El conflicto es parte de la vida cotidiana, surge cuando los sujetos tienen una visión o necesidades distintas y difieren sobre cómo llegar a una solución.

Formamos parte de una cultura que invisibiliza el conflicto y sólo toman cartas en el asunto cuando va en escalada. En las escuelas se tiende a ocultarlo porque se piensa que cuando aparece es signo de que no hay control de grupo por parte del profesor, lo cual afecta su reputación en la comunidad escolar.

El hecho de que los conflictos se generen por diferentes puntos de vista o intereses, lleva a algunos a pensar que se necesita homogeneizar los salones de clase; es decir, alumnos de la misma clase social, religión, familias similares, etcétera, lo cual es imposible. Esto nos lleva a reflexionar que en vez de tratar de que todos los alumnos y alumnas sean iguales, sería importante establecer las bases de una educación en la que se aprecie y respete la diversidad. Que las diferencias sean algo que ayude a crecer, pues al entender al otro podremos comprendernos mejor a nosotros mismos.

Cada escuela es distinta y su cultura escolar no es exactamente igual a la de ninguna otra institución, con sus particularidades, su contexto, su plantilla docente, la visión de su director y las relaciones con su comunidad escolar, Todo esto genera las condiciones desde las cuales se maneja el conflicto.

Dentro de los salones de clase, se ha tratado de buscar una igualdad con todas las alumnas y alumnos, lo cual es importante, pero se deja de lado las diferencias; así como la diversidad existente.

Cada docente hace un manejo del conflicto con base en sus saberes, sus competencias docentes, sus creencias y la percepción del hecho ocurrido. Lo anterior se construye durante su práctica, en ocasiones ante los nuevos requerimientos y se ponen en juego los esquemas de conocimiento para buscar la forma más pertinente de abordar un conflicto.

En ocasiones, las acciones de las y los profesores son guiadas por el temor a tener un manejo poco adecuado de un conflicto, y se busca apegarse a los lineamientos estructurados por la SEP (en específico al Marco para la Convivencia) y se cae dentro de un procedimiento que no da cabida al diálogo, a establecer una comunicación para poder llegar a un acuerdo.

Con base en lo anterior la Educación para la Paz y los Derechos Humanos parte del respeto hacia las demás personas, su integridad y su dignidad, establece los cimientos para una comunicación con la finalidad de que las partes involucradas expongan sus ideas y entre ellas den los pasos requeridos para llegar a una solución donde ambos sientan que ganan.

Al tener una perspectiva de EPDH y se trabaja inicialmente dentro del salón de clase, se busca romper las fronteras de la escuela y trascender, para que las y los alumnos se apropien de ella y la lleven a diversas esferas de su vida y la compartan con las personas que conviven.

En este trabajo se tuvo la oportunidad de abordar un tema que está presente día a día en la vida de los seres humanos y en este caso, en las aulas: el conflicto. Para ello se asumió una mirada distinta ante este fenómeno, pues al ser algo cotidiano muchas veces se tiende a dejarlo de lado, se piensa que si se ignora desaparecerá.

En el manejo de un conflicto intervienen diversos factores, para algunas maestras del plantel uno de ellos es la condición económica de las los alumnos, ya que muchos de ellos son de clase media y desde su punto de vista están acostumbrados a tener cosas materiales como ropa de marca o aparatos tecnológicos. Desde su entender, esto es algo que a veces dificulta la

convivencia, pues argumentan que no están acostumbrados a compartir. Sin embargo, es importante aclarar que los conflictos se pueden presentar en cualquier momento, independientemente del nivel económico o escolaridad de las personas.

Sin embargo, con las profesoras con las que se llevó a cabo la propuesta muestran un cambio significativo en su manejo de los conflictos. Tienen mayor disposición a escuchar y establecer diálogo con las y los alumnos, brindan más tiempo de su clase para abordar las situaciones que surgen con las y los estudiantes.

La mediación constituye para docentes; alumnos y alumnas una forma pacífica de afrontar cualquier conflicto de la vida cotidiana. Es el parte aguas que genera un ambiente de respeto y aceptación a la diversidad e invita al diálogo a las personas.

El trabajo en el *Rincón del diálogo* y previo a él indican que hubo una resignificación con la gente involucrada, pero hizo falta colaborar con otros miembros de la comunidad como el resto del profesorado o los padres de familia. Por diversos motivos (tiempo, espacio, arreglos de la escuela, permisos) no fue posible llevarlo a cabo, lo cual sería importante en un futuro retomarlo para poder tener un mayor impacto.

En la mayoría de las y los estudiantes se notó un cambio significativo en el manejo de los conflictos, recurrían al diálogo e invitaban a sus demás compañeros a hacerlo e incluso algunos fungían como mediadores, con el paso del tiempo otros no requerían de un intermediario y abordaban sus conflictos negociando.

Sin embargo, pocos estudiantes recurrían a viejas prácticas como los gritos o palabras altisonantes. Al dialogar con estos niños y niñas mencionaban que los adultos que viven con ellos los incentivaban a tomar ese tipo de acciones. Culturalmente se ha visto como más fuerte a aquella persona que gana en un conflicto, sin importar cuáles sean los medios para hacerlo. Desde edades

tempranas se les invita a “no dejarse” de los otros, porque ello es muestra de debilidad. Para estos niños y niñas lo anterior es un factor importante, se enfrentan a dos voces con mensajes opuestos. Por un lado se les invita a escuchar y hablar para llegar a un acuerdo y por otro se les invita a imponerse ante los demás.

Debido a esto es pertinente tener en cuenta los alcances que tiene la escuela, las situaciones que están en su poder como trabajar con el alumnado desde una base de respeto y dignidad. Si bien no es posible estar presente en todos los ámbitos de la vida de las y los estudiantes, dentro de las aulas es responsabilidad de las y los profesores crear ambientes que generen el diálogo.

Uno de los mayores impactos que tuvo el *Rincón del diálogo* fue propiciar que las y los estudiantes ya no requirieran tanto del apoyo de un mediador, fuera la maestra o algún compañero o compañera, sino que ellos podían manejar sus conflictos mediante la negociación.

La negociación surge cuando dos personas tienen un conflicto y entre ellas toman las acciones pertinentes para resolverlo, como la escucha activa y el diálogo, proponen alternativas y ambas llegan a un acuerdo donde busquen ganar-ganar, que sientan que sus derechos y necesidades son respetados y tomados en cuenta al momento de tomar una solución.

La negociación es un aspecto clave en la resolución de conflictos de manera pacífica, pero pocas veces practicada. Para poder llegar a ella a veces se tiene que recorrer un largo camino, porque culturalmente se está acostumbrado a hacer perder a la otra persona y se deja de lado sus intereses y necesidades.

En el *Rincón del diálogo* la mediación fue un camino que posibilitó llegar a la negociación, e hizo un quiebre en las estructuras verticales del manejo de conflictos y ayudó a resignificar la comprensión del mismo tanto en las docentes como en las niñas y los niños.

Fuentes de consulta y de la web

Abbagnano, Nicola (2004). *Diccionario de filosofía*. México, Fondo de Cultura Económica.

Alba Olvera, Ma. de los Ángeles (2004). *Educación para la paz y los derechos humanos*, Decisio, No. 7, enero-abril, pp.36-41.

Alonso Aguirre, María Guadalupe (2003). *Participación en el aula y formación en valores. Opiniones y experiencias docentes en la educación primaria* (Tesis de maestría) Departamento de Investigaciones Educativas CINVESTAV, México.

Amnistía Internacional, Documentos de las Naciones Unidas: definiciones
Recuperado de: <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/definiciones.html>.

Barbecho, “Entrevista a Xesús R. Jares” en: *Revista de reflexión socioeducativa*

Nº2. Diciembre-Abril 2003. Universidad de Málaga. España. Recuperado de:
<http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO2/A1B2.PDF>

Boggino, Norberto (2007). *Cómo prevenir la violencia en la Escuela. Estudio de casos y orientaciones prácticas*, Argentina, HomoSapiens.

Boggino, Norberto y Rosekrans, Kristin (2004). *Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencia*. Argentina, HomoSapiens.

Bugueño, Ximena *et al.* (2008). *El sentido del reglamento de convivencia: lógicas y sugerencias para su construcción*. Recuperado de http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/reglamento_conv.pdf.

Calsamiglia Blancafort, Helena y Tusón Valls, Amparo (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, Ariel.

Cascón Soriano, Paco (2001) *Educación en y para el conflicto*. UNESCO, Recuperado de <http://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion005e.pdf>

Cascón Soriano, Paco (2004). *Educación para la paz en el nuevo milenio*, Decisio, No.7, enero-abril, pp.9-15.

Cascón, Paco y Beristain, Carlos (2000) *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*, Cyan, España.

Chávez Romo, Concepción (2004). *La paz y los derechos humanos en las prácticas docentes*, Decisio, No.7, enero-abril, pp.16-20.

Comins, Irene, et al. (2011) *Hacer las paces imperfectas: Entre el reconocimiento y el cuidado*. En: Cátedra UNESCO de Filosofía para la paz, Universidad Jaume Castellón.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México, Artículo tercero, recuperado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm>.

Cortina, Adela (2009). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid, Alianza Editorial.

Curwin, Richard y Allen Mendler (2003). *Disciplina con dignidad*. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Enredarse Programa para la convivencia educativa. *Cuadernillo Práctico N°2 Mediación escolar* (2010), Argentina, Consejo General de Educación. Recuperado de <http://www.entrierios.gov.ar/CGE/2010/enredarse/files/2012/06/CUADERNILLO-PRACTICO-2-MEDIACION-ESCOLAR.pdf>.

Ferrajoli, Luigi (2004) *Derechos y garantías. La ley del más débil*, Madrid, España, Trotta.

Fierro, Cecilia, *et al.* (2010). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México. Paidós.

Fierro; Cecilia, *et al.* (2014). *Ojos que sí ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela*. México. SEP/SM.

Freinet, Celestin (2005). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*, México, Siglo XXI.

Freire, Paulo (2009). *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI.

Freire, Paulo (2012). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, México, Siglo XXI.

Freire, Paulo (2012). *Pedagogía del oprimido*, Argentina, Siglo XXI.

Fullan, M. y Hargreaves, A. (2000). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. México, SEP. Biblioteca para la actualización del maestro.

Furlán Malamud, Alfredo y Spitzer Schwartz, Terry Carol (coord.). *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*, México, COMIE.

Galindo Lechuga, Ma. de los Ángeles (2009). *El juego como estrategia en la resolución de conflictos en el aula preescolar* (tesis de licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional, México.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Gernika, Gernika Gogoratz.

Gaona Tovar, Armando (2012). *La mediación de conflictos en la escuela secundaria*, (Tesis de maestría) Universidad Pedagógica Nacional, México.

Girardi Imaculada, Celina (2011). *Investigación cualitativa. Estrategias en psicología y educación*. México. Universidad Intercontinental.

Gómez Núñez, Marivel (2012). *Educar para la paz en primaria experiencias sobre la resolución de conflictos, la paz y la violencia* (Tesis de licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional, México.

Guebel, Gabriela (2001). *Violencia y escuela: miradas y propuestas concretas*. Buenos Aires, Paidós.

Heller, Agnes. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona. Ediciones Península.

Hernández Tirado, Héctor (2012). *Manual de la sesión inicial de mediación. Cuadernos de Derechos Humanos No.2*, México, Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. *Manual de Educación en Derechos Humanos. Niveles Primario y Secundario*. (1999). Costa Rica.

Jackson, Philip (2001). *La vida en las aulas*. Madrid, España, Morata.

Jares, Xesús (1995). *Los sustratos teóricos de la educación para la paz*. Cuadernos Bakeaz, n°8, abril de 1995.

Jares, Xesús. (2006). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Editorial Popular.

Jolibert, Josette (1985). *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el aula*, México, J.C. Sáez Editor.

Kolhberg, Lawrence, et al. (1989). *La educación moral según Lawrence Kolhberg*. España, Gedisa.

Latapí, Pablo (2012). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México, Fondo de Cultura Económica.

Lerner, Delia (2011). *Leer en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica, México.

Manual para construir la paz en el aula. Constructores de paz en la comunidad escolar. Guía para docentes (2011). Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México.

Marco para la Convivencia Escolar. SEP; México, Recuperado de <http://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/index.jsp>.

Martínez Rizo, Felipe (2012). *La evaluación en el aula: promesas y desafíos de la evaluación formativa*, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Martínez Rodríguez, Gabriela (2006). *La resolución no violenta de conflictos en preescolar*, (Tesis de licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional, Michoacán, México.

Martínez, Vincent (2004). *Educar para la paz. Desde una filosofía para hacer las paces*, Decisio, No. 7, enero-abril, pp.52-57.

Medellín Urquiaga, Ximena María (coord.) (2011). *Fundamentos teóricos de los derechos humanos*, Curso. México. Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

Mediación escolar. Cuadernillo práctico no. 2. Educación. Consejo general de Educación. Gobierno de Entre Ríos. Recuperado de <http://www.entrerios.gov.ar/CGE/2010/enredarse/files/2012/06/CUADERNILLO-PRACTICO-2-MEDIACION-ESCOLAR.pdf>.

Mena, Isidora *et al.* (2014). *Cada quien pone su parte. Conflictos en la escuela.* México, SEP-SM.

Moore, Christopher (2006). *El proceso de mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos.* Buenos Aires, Granica.

Muguerza, Javier y Pérez Luño, Antonio-Enrique *et al.* (1989). *El fundamento de los derechos humanos*, Madrid, España, Debate.

Organización de las Naciones Unidas, Convención sobre los derechos del niño, 20 de noviembre de 1989, Recuperado de http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf

Organización de las Naciones Unidas, Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948, recuperado de http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml.

Ortega, Ruiz Pedro y Mínguez, Vallejos Ramón (2001). *Los valores en la educación.* España. Ariel educación.

Paz, Gimeno Lorente (1995). *Teoría crítica de la educación, Una alternativa educativa para la sociedad en crisis*, Madrid, UNED.

Remedi, Eduardo (2004). “La institución: un entrecruzamiento de textos” en Remedi, E. *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México, Plaza y Valdés.

Pérez Gómez, A. (1998). “La cultura institucional” en: Pérez Gómez, A. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid, Morata.

Pesqueira, Jorge y Ortiz, Amalia (2010). *Mediación asociativa y cambio social*, México, Universidad de Sonora.

Puig, Josep María (2003). *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*, Barcelona, Paidós.

Rodríguez, Gregorio *et al.* (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga, España, Ediciones Alebrije.

Rosales Chavarria, Romali (2005). *La educación Cívica y los saberes docentes. Un estudio en la escuela primaria* (Tesis de maestría) Departamento de Investigaciones educativas CINVESTAV, México.

Secretaría de educación Pública, ENLACE, México, SEP, Recuperado de <http://201.175.44.203/Enlace/Resultados2013/Basica2013/R13CCTGeneral.aspx>.

Secretaría de Educación Pública, Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México (2009), México, SEP, recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/appsite/basica/informe_violenciak.pdf.

Secretaría de Educación Pública, Perfil de egreso del alumno (2011) México, SEP, recuperado de <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/perfil-egreso>.

Secretaría de Educación Pública, Perfil de egreso del maestro (2011). México, SEP recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/lepri/perfil_egreso.

Viñao, Antonio (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/comunidades/historia/actualizacion/Encuentros%2520Nacionales/III%2520Encuentro/Antonio_Vinao_Sistemas_educativos_culturas_escolares.pdf.

Zavaleta, de Esther (1986). *Aportes para una pedagogía de La Paz*, UNESCO, Chile.

ANEXOS



Alumnas y alumnos de 2ºB trabajando en equipo en la construcción del *Rincón del diálogo*.



Alumna y alumno del 2ºB elaborando las reglas del *Rincón del diálogo*.



Rincón del diálogo en el aula del 2ºB

Registro de entrevista No. 4.

fecha	Número de entrevista	duración	modalidad
9 de julio de 2014	cuatro	05:57	Entrevista
	entrevistadora	Entrevistada (s)	Función
Aula de clase	Diana Sánchez	Tania	Maestra de inglés

Entrevista	Comentarios
<p>Experiencia docente en el manejo de conflictos</p> <p>Diana: las experiencias docentes en el manejo de conflictos</p> <p>Jenny: sí, hay muchos casos... un caso era de un niño de sexto, era muy agresivo... muy burlón con sus compañeros y hacía comentarios sexistas hacia las niñas, entonces, se buscó hablar con los papás y accedieron y hubo una pelea entre los propios papás aquí en la escuela, entonces, finalmente el niño cambió... se le castigó en casa, se le quitaron creo que videojuegos, algo así y el niño cambió su actitud aquí en la escuela... aquí en la escuela estuvo haciendo tarea extra de inglés y el niño cambió... también se le pidió un cartel sobre la situación que él estaba manifestando, pero este, finalmente fue... pues participación de los papás... y en cambio hay otros casos, como es el caso de un niño de quito año, el niño... falleció su papá... el niño ha tenido muchos problemas con la mamá, pero la mamá en lugar de ayudarlo lo está perjudicando al consentirlo, apapacharlo, todo lo que el niño haga esté bien o esté mal, para la mamá está excelente... y aquí no se puede hacer nada, en cambio ...no sé yo creo que aquí si yo cambiaría algo en mi manera de actuar... yo creo que no, porque sería más bien tratar de involucrar a los papás, que los papás se involucren, yo creo que las maestras estamos actuando de acuerdo a los protocolos que se nos han dado, pero lo que no recibimos es participación de los papás</p> <p>Diana: ¿sientes que entonces hace falta más apoyo por parte de ellos?</p> <p>Jenny: sí, que se involucren, porque realmente yo siento que ellos tampoco sienten que son parte de la comunidad escolar, nada más cuando hay un problema o algo, entonces, pudiera crear algún programa donde los papás se involucren pero que de verdad tomen cartas en el asunto.</p> <p>Diana: ¿entonces sientes que cuando se genera un acuerdo entre papás, maestros y alumnos no siempre se cumple y eso es lo que ocasiona que se siga manteniendo el conflicto?</p> <p>Jenny: incluso hay papás que no quieren ni firmar de recibido nada acerca de lo que hicieron sus hijos, no quieren comprometerse a nada, por lo tanto ... yo creo que sí sería pertinente involucrarlos, la verdad</p>	<p>El actuar de las maestras se basa en los conocimientos que han adquirido, ya sea en los CTE o entre comentarios con compañeros.</p>

no tengo ninguna idea de cómo, pero ...

Diana: si, que ellos tomen esta responsabilidad compartida con sus niños, porque generalmente uno siente que... nos deslindan a nosotros como maestros toda la responsabilidad

Jenny: exactamente

Diana: cuéntame de algún conflicto que tuviste y cómo se originó

Jenny: bueno... el conflicto más bien fue ... yo creo que se originó en casa, desde la actitud del niño, justamente este niño de sexto grado, te digo que tenía como actitudes muy machistas con sus compañeras y muy sarcástico, muy burlón, y finalmente desencadenó en el malestar del papá de algún otro compañero que se incomodó y ya fue como ya teníamos aquí a los papás...

Diana: ¿por los comentarios que hacía?

Jenny: por los comentarios que hacía, exactamente, entonces...yo pienso, desde aquí en el salón, se originó precisamente por esas palabras, yo pienso que el problema ya viene desde casa, el origen está mucho más allá, que aquí en el salón de clases.

Diana: ¿tú cuál pensaste que era la forma pertinente de actuar ante los comentarios de este chico, tú como pensante que era lo correcto, lo pertinente, para abordarlo?

Jenny: **yo primero le llamé la atención y hablé con su maestra de grupo, para mí es muy importante primero hablar con la maestra de grupo**, que con la maestra de grupo se acordó llamar a los papás del niño y a los dos para... porque a veces viene el papá y resulta que la mamá es la que se ocupa del niño, viene la mamá y resulta que es el papá, entonces llamar a los dos porque ya la situación era muy descontrolada, el niño ya no tenía respeto por ninguno de sus compañeros, **finalmente se presentaron aquí los papás... fue como la manera en que pensamos que podía solucionarse el problema y hacerlo firmar los acuerdos, que él ya no podía insultar... que él ya no podía hablar de esa manera tan burlona, que tenía que aprender a respetar a sus compañeros**

Diana: ok... ¿y tú sentiste que con esto, entonces si cambió la actitud del chico con los compañeros?

Jenny: **pues nos costó trabajo, mucho trabajo, incluso después de eso fue que se le dejó un cartel sobre el tema y se le estuvo platicando mucho, tanto la maestra de grupo como yo estuvimos platicando con el niño mucho y... parece que ya hubo un cambio...** no podría asegurar que va a cambiar el niño al cien por ciento, **porque finalmente ya de aquí se va a la secundaria este año y** pues no sabemos cómo sea la educación en su casa, pero sí hubo bastante cambio... para mí...

Diana: ¿tú y la maestra de grupo trabajaron en conjunto?

Jenny: así es

Diana: ¿si te sentiste apoyada por la maestra de grupo o sentiste que te dejaba el problema solo a ti?

Jenny: no, cien por ciento... esta maestra sí me apoyó mucho, la verdad hay maestras con las que no se puede trabajar, hay maestras

Se busca tener un trabajo en equipo al manejar los conflictos.

Se busca tener un soporte legal, puede ser el Marco para la Convivencia y las firmas de los padres para que estén enterados y también se comprometan.

Se recurre a diversas estrategias para manejar un conflicto, pueden ser trabajos extras como exposiciones o carteles.

Hace falta darle un seguimiento al desarrollo de los conflictos.

que les digo, oye tu niño está haciendo esto “hay sí, déjalo”, entonces, como que no les interesa mucho
Diana: gracias.

Registro de entrevista No. 5.

fecha	Número de entrevista	duración	modalidad
9 de julio de 2014	cinco	05:91	Entrevista
	entrevistadora	Entrevistada (s)	Función
Aula de clase	Diana Sánchez	Tania	Maestra de inglés

Entrevista	Comentarios
<p>Análisis de la noticia</p> <p><u>La jornada . Conceden amparo a menor víctima de 'bullying'</u></p> <p>mar, 03 jun 2014 15:48 http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/06/03/conceden-amparo-a-menor-victima-de-bullying-8135.html</p> <p>Se le comentó a la maestra si había escuchado la noticia, mencionando que no, así que se la proporcioné para que la leyera.</p> <p>Diana: de lo que leíste de esta noticia, ¿qué piensas sobre ella? Tania: bueno, la verdad a mí no me parece que esté nada bien, para nada... sí sabemos que existe el acoso escolar y todo, pero creo que se puede resolver también con la participación de los papás, desafortunadamente como ya hemos platicado, cada vez es menos el apoyo para el maestro... no sé cosas de materia penal, pero esto cada vez está peor, por ejemplo aquí en este caso que se le asignará una persona para que acompañe a la niña en todo momento, una maestra... ¿entonces vamos a contratar más maestros para que estén con los niños todo el día? Y qué pasa cuando todos los niños, o tenemos diez niños que son víctimas de bullying, entonces vamos a tener treinta niños más los diez maestros que están acompañando a esos diez niños Diana: exacto... ¿y tú crees que con este mandato que se dio de que esté una persona cuidando a la niña se está solucionado el conflicto?</p>	<p>Sentimiento de soledad</p>

Tania: yo creo que al contrario, porque va a entrar en una especie de burlas y la persona el niño o la niña en cuestión que estén cuidando se va a sentir intocable y va a pensar que puede hacer todo porque va a tener esta maestra auxiliándolo, **yo creo que lejos de ayudar estamos desencadenando un problema y no tenemos ni idea de la magnitud a la que puede llegar.**

Diana: por ejemplo, aquí se menciona que una maestra va a estar cuidándola no, pero y que crees que pase con este niño o esta niña al momento de salir de la escuela, que ya no tenga una persona detrás de ella, cuidándola todo el tiempo

Tania: pues se va a topar con pared horrible, porque vas a forjar toda su seguridad en base a otra persona, este niño no va a tener seguridad propia y no sabemos qué efectos pueda tener en su autoestima, porque no se sabe cuidar a él mismo, cuando ya salga al mundo real y vea que las cosas son difíciles, no es nada fácil vivir en este mundo... pues le van a causar mucho más daño psicológico a este niño... más daño del que le están queriendo evitar

Diana: si, exacto... por ejemplo, tú qué solución o qué acciones recomendarías que se tomaran en un caso, por ejemplo en la escuela si alguien está siendo acosado ¿qué deberíamos hacer como maestros, como comunidad escolar? Qué opinas que se podría hacer

Tania: bueno, yo soy un poco más radical, yo pienso que para empezar debería de cambiarse la legislación que se aplica tanto para adultos como para niños... te comentaba del caso de estos niños que han asesinado personas y no se les hace nada, entonces, en cambio, en países como Estados Unidos si aplican la justicia, porque finalmente estos niños entran al tutelar, ya no me acuerdo que nombre tiene ahora y tan fácil y sencillo, tienen dieciocho años y salen y no se reforman, o hay niños que entran un día y al otro día ya salen y vuelven a lo mismo y en realidad no hay un cambio en ellos, no hay una reforma verdadera dentro de estos tutelares

Diana: si, que no se ve una modificación en sus conductas

Tania: más radical si me iría a aplicar la ley más fuerte hacia los niños también, porque aunque todos dicen que “hay es niño y no sabía lo que hacía” pues son seres humanos finalmente, tienen raciocinio y también saben lo que están haciendo

Diana: y sus acciones repercuten en otros niños y otros maestros

Tania: a nivel escolar... yo creo que a nivel maestro estamos completamente desamparados, lo que deberían de hacer es crear un reglamento que se pueda aplicar, lo malo es que ahora todas estas reformas, **ya todo es bullying, ya todo es acoso, hasta de parte del maestro, de parte del director,** de parte de todo mundo, ya la verdad veo muy difícil que esto pueda cambiar

Diana: sientes que con las situaciones... con todo lo que sale en las noticias, uno como maestro se siente en algún momento intimidado para poder actuar, para poder decir... ¿si hago esto qué consecuencia voy a tener yo al final?

Es necesario brindarle a las y los alumnos las herramientas necesarias para manejar sus conflictos, como el diálogo

Existe gran confusión entre bullying y violencia escolar

Tania: sí, incluso entre los compañeros con los que he platicado sobre esto... ya todo mundo tiene miedo, ya en realidad viene el maestro con temor y prácticamente de no lo toques, no lo veas, no le digas, no le grites, no le llames la atención, entonces los niños están haciendo realmente lo que quieren, porque no hay un reglamento que se pueda aplicar... ya no se puede sancionar, no los puedes obligar a hacer la tarea, ya no hay manera en la que ellos realmente vengan a aprender a la escuela, realmente como te platicaba al otro día ya somos nanas...

Diana: sí...

Tania: como esta maestra que va a acompañar a esta niña, es una nana realmente porque es una maestra que no va a estar enseñándole nada porque la va a estar acompañando y protegiendo en todo momento

Diana: todo el tiempo...

Tania: entonces para mí ese es el término de una nana

Diana: sí, porque no se está enseñando ni a la niña o al niño las herramientas para que él pueda solucionar su problema, ¿no?

Tania: exactamente... yo creo que lejos de asignarle una maestra que lo acompañe y lo proteja en todo momento... se me hace más gasto y un gasto innecesario tener maestros acompañando a todos los niños con bullying que meter más psicólogos en las escuelas, yo creo que sería más prudente, en todas las escuelas particulares hay una unidad de psicología, entonces creo que la SEP puede invertir en esto, lejos de estar contratando maestros para que sean guaruras o nanas, no es ninguna ayuda, ningún beneficio

Diana: muchas gracias

Temor por parte de los maestros al manejar temas de violencia por las futuras repercusiones de sus acciones

Constante comunicación con maestros sobre temas de violencia

Se reconoce la ayuda necesaria de un especialista y trabajo colaborativo entre docentes

Registro de entrevista No. 6.

fecha	Número de entrevista	duración	modalidad
9 de julio de 2014	seis	12:38	Entrevista
	entrevistadora	Entrevistada (s)	Función
Aula de clase	Diana Sánchez	Irene	Maestra de Educación Física

Entrevista	Comentarios
<p>Experiencia docente en el manejo de conflictos.</p> <p>Blanca: un problema que se suscitó con una de las niñas de sexto a quien todos rechazan... no la quieren cerca, no la quieren en sus equipos, se alejan lo que más pueden de ella, entonces lo que intento es integrarla, que entre en uno de los equipos, porque tiene algún problema físico que no le permite hacer todas las actividades dentro de lo posible, pues el día de ayer se suscitó un problema de que cuando fueron a guardar el material ella era una de las que iba y otros tres niños... empezaron a burlarse de ella, a hacer sonidos raros, como que se separaban, se alejaban y eso, entonces ella me lo comentó, yo hablé con los niños, me dijeron que no tenía nada que ver con eso, que no era con ella en particularmente, que no se estaban burlando, pero al final entre ellos si reconocieron que sí lo habían hecho... eran tres niños, unos en mayor medidas que otros, lo que hoce fue decirles que no era correcto lo que habían hecho, que tenían que disculparse con ella, al inicio como que no estaban muy... “ya le dijimos...ya le pedimos maestra”, pero yo no estaba ahí, no me di cuenta, no sé si lo hicieron o no lo hicieron, y te digo, uno de ellos como que más renuente, pero los otros sí más o menos, entonces el día de hoy que subí con su maestra lo platiqué con ella, lo platiqué con ella, le comenté la situación, le hablamos a los niños, a la niña de quien se burlaron y lo platicamos, entonces les dijimos a ellos que qué había sucedido, “no maestra... pues es que sucedió esto... hicimos</p>	<p>Necesidad de comprobar que si se realizaron las acciones (disculpas)</p> <p>Falta de disposición de las partes para resolver el problema.</p> <p>Comunicación entre docentes para manejar conflictos.</p>

sonidos, pero yo ya los iba haciendo antes de que ella llegara y yo pues solamente lo que hice fue correr, pero no para alejarme de ella”, supuestamente, entonces le dijimos, bueno, explíquenselo a ella, esto sucedió porque ella está interpretando las cosas de una manera y si ustedes no le dan una explicación pues no sabemos... finalmente ellos explicaron cómo se dieron las cosas y se disculparon con ella y finalmente pues ella les aceptó la disculpa, y ya se aclaró, entonces **yo creo que sí es importante que uno tenga alguna medida o participación en eso, porque si lo dejamos pasar, pues al rato estos niños lo siguen haciendo, a la mejor lo volverían a hacer pero ya pensando en que se les va a llamar la atención y que tienen que dar una explicación a la otra persona y que tienen que disculparse igual y lo piensan para la otra antes de volver a hacerlo...**

Diana: dos veces...

Blanca: ahora respecto a que qué cambiaría... yo pienso que finalmente se resolvió de manera adecuada, esperemos ¿no?, **a lo mejor lo que haría falta ver es qué va a pasar después, si lo siguen haciendo... con ellos ahorita ya no se da mucho la oportunidad, pues ya se van...**

Diana: son de sexto...

Blanca: se van pero sí sería bueno ver eso...

Diana: el seguimiento...

Blanca: exactamente... seguimiento con ellos y ver si no lo siguen haciendo... y yo creo, **respecto a la manera de actuar, creo, considero que fue correcta y que sí se resolvió, aunque uno de ellos si se mostraba así como que... no con muchos deseos de disculparse y no reconociendo lo que hizo, pero finalmente no sé si convencido, o para que ya se le dejara de molestar pero lo hizo...**

Diana: pidió la disculpa...

Blanca: lo reconoció, pidió la disculpa y le dio una explicación a la niña...

Conocimiento de futuras consecuencias por los actos

Darle seguimiento a la evolución de los conflictos.

Autoevaluación de su actuar al resolver un conflicto.

¿Se manejan los conflictos por voluntad propia o existe imposición para hacerlo?

Diana: por ejemplo, ¿cuando tú tienes un conflicto o situación con un niño, tú te acercas a comentárselo a alguna maestra, o con alguien lo comentas o te lo quedas tú sola hasta que se resuelva?

Blanca: en este caso, en mi área como es, pues sí lo que corresponde es hablarlo con la maestra, finalmente, ellas o ustedes son las que tienen más conocimiento de cada niño, de sus situaciones, porque uno como los tiene un ratito, una hora y entran al salón a veces no te percatas de muchas situaciones que hay... familiares o entre los otros niños, es importante comentarlo con ustedes... ustedes que tienen el conocimiento de cómo está la situación “a mira sucede esto, y esto y esto”, y a la mejor uno no lo está manejando de manera adecuada, entonces ya con el antecedente o con la explicación de ustedes... pues ya... y también con la directora, he llegado a comentar casos con ella, pero yo creo que lo principal, lo primero es platicarlo con ustedes, las maestras

Diana: y cuando se presenta algún conflicto ¿se resuelve de la manera en la que tú esperabas o qué pasa cuando no se resuelve de la forma en la que tú esperabas?

Blanca: en ocasiones sí...la mayoría de las veces cuando son cositas sencillas, pues sí, pero hay situaciones complicadas con niños muy especiales... con los que es difícil... porque hay niños que sienten que están actuando bien porque así lo hacen en casa, entonces vienen y tienen las mismas actitudes que en casa y ellos sienten que es lo correcto, entonces es difícil que reconozcan o que entiendan lo que uno quiere, que respeten a sus compañeros, una cosa es que sean líderes y otra cosa es que quieran que los demás hagan lo que ellos dicen, y muchas veces viene de casa, es así como un patrón que traen ellos muy establecido donde les cuesta trabajo y entonces ahí hay cierto choque con uno porque no lo entienden, no entienden por qué uno les pide las cosas, cuando ellos sienten que es lo correcto

Diana: si tuvieras alguna forma de cambiar tu forma de actuar al

Manejo de los conflictos con base en el tiempo asignado a la impartición de su clase.

Se busca el apoyo de autoridades, pero sólo después de agotar otras estrategias.

Hay un choque muy fuerte en tre la educación que reciben en casa y la forma en que se espera que se manejen los conflictos dentro de la escuela.

resolver algún conflicto, puede ser este o algún otro ¿lo cambiarías o sientes que has actuado de la forma correcta... o viendo algún problema... piensas mejor le hubiera dicho al niño, o hubiera hecho esto, o alguna otra cosa?

Blanca: pues la mayoría de las veces yo creo que sí, creo que sí actúo, según yo de la manera adecuada porque los tomo en cuenta y para ellos yo creo que es importante que tú le digas... que te vienen con una queja o algo... a veces también lo toman como que te vienen a decir todo lo que pasa, el periódico, los que informan de todo, pero yo creo que sí es importante darles a ellos esa importancia, que ellos sientan que son escuchados, y que lo que te dicen lo toman en cuenta

“oiga maestra que tal me hizo... «a ver, ahorita hablo con él»”, cuando siente uno que son problemas sencillos, que me dijo algo, que me vio feo, que me jaló las cositas, cuando ya hay otro tipo de situaciones, entonces sí ya trato de llamarlos a los dos, de ver qué sucedió, que me explique cada quien su versión, porque siempre va a salir el que no hizo nada y la culpa es del otro, y ya cuando son problemas un poquito más fuertes, entonces sí, mandar llamar a sus papás, y afortunadamente sí han respondido también los papás, no se ha dado eso de que... algunos casos, como que te justifican, te disfrazan las cosas, las envuelven y finalmente como que le dan el lado a su hijo, pero la mayoría de los casos, como que sí lo reconocen, lo aceptan y se comprometen a algo, que muchas veces no sabemos si sí tomaron medidas o no, pero por lo menos te escuchan... pero sí está complicada la situación... ellos que están bien pequeños y tienen actitudes que a veces te sorprenden, porque dices no son actitudes de niños de seis, siete años, pero pues más o menos porque lo intentan.

Diana: ahora que lo mencionas, ¿cómo qué actitudes serían las que tú notas en los niños pequeños?

Blanca: pues desde las palabras ¿no?, el tipo de vocabulario que utilizan... se insultan, hablan con groserías, a veces se dan cuenta y a

Manejo de conflictos y uso de estrategias dependiendo de la gravedad del asunto a ojos del maestro.

Actitudes de los niños y niñas pequeños

veces no, como que están dentro de la actividad y la dicen... algunas actitudes... “y no nos vamos a juntar con ella y no le vamos a hablar” y la aíslan, yo siento que en pequeños eso antes no se daba, se va dando con los niños más grandes, pero con los pequeños no se daba mucho y ahora sí, como que si ellos se ponen de acuerdo pueden dejar a un lado a un compañero, aislarlo... rechazarlo, entonces en los niños más grandes sí se daba, con ellos no se veía mucho, como que ahorita ya; de la cuestión de que quieren ser los primeros en todo, porque eso yo creo que viene de casa, porque están acostumbrados a que “si lo que tú digas, lo que tú quieras, al momento que digas y al momento que tú quieras” y uno lo nota, no es la cualidad innata de ser líder, sino de manejar, de mandar, de que se haga lo que ellos dicen, cosas que también cada vez lo estamos viendo más con los pequeños y antes con ellos no se veía, eran muy dóciles, sí había líderes que manejaban “vamos a hacer esto” o en equipo “vénganse acá”, pero ahorita como que se da más y de manera negativa.

Diana: ¿y a qué crees que se deba este cambio en las nuevas generaciones de los más pequeños?

Blanca: pues yo lo que creo es a la falta de atención de los papás, tienen que salir a trabajar, hay veces que los papás ni siquiera los ven en todo el día, yo he visto mucho, que aquí se ha dado, que vienen los abuelitos a hacerse cargo de ellos, a recogerlos, a las juntas, o las familias disfuncionales, que está el papá, la mamá y pues los niños no saben... toman como que ventaja de esa situación... uno tiene que dar y el otro también, toman lo que les conviene de cada uno, pero sí se refleja en sus actitudes, eso de que estén los papás separados o que tengan que salir a trabajar y aparte como los tienen en casa, con videojuegos, entretenidos, el chiste es que ya no pueden ni salir como antes, entonces ellos están ahorita en una situación diferente, que cuando a mí me tocó ser niña o épocas posteriores, ahorita está como que más complicada la situación y ellos están así como que

con sus compañeros y compañeras.

encerraditos... pues no sé los papis, a lo mejor se sienten un poquito culpables de que no pueden estar con ellos y les dan muchas cosas

Diana: como que quieren compensar su ausencia con cosas económicas, materiales

Blanca: compensar, exacto, “mira ten esto”, “te compro esto”, cuando los tienen pues sí darles todo y eso es lo que ocasiona muchas veces esas actitudes, o también los maestros... los papás creen que uno es el responsable de las conductas de los niños y pues yo creo que no

Diana: muchas veces, por ejemplo, con tu comentario, esperan los propios padres de familia que uno eduque a los niños... cosas que tendrían que ser desde casa...

Blanca: sí, o sea lo que ellos no hacen en casa quieren que uno lo haga aquí, pero sin que se lo toques... o sea, manteniéndolo así como ellos lo tienen, a lo mejor uno podría colaborar a eso, pero pidiéndoles que respeten reglas, que respeten a los compañeros, que respeten a los maestros, pero si ellos de allá les inculcan que no, “defiéndete”, “si te hacen, haz”, y bueno yo no sé... no he sabido el caso exactamente pero yo creo que hasta de los maestros, “si la maestra te dice, no te dejes” porque sí te cuestiona mucho, mucho más que antes, yo llevo veintiséis años trabajando y cada vez más lo siento así, más complicada esa situación, te cuestionan cuando antes no se daba

Diana: te cuestionan...

Blanca: no y a veces es válido y es bueno, pero no que te cuestionen para que tú les des la razón de lo que ellos creen que es, te pregunten y si uno les da una razón pues se queden con ella... no y más grandes, peor, los niños de sexto año ahorita están....

Diana: muchas gracias.

Las profesoras creen que la educación es una responsabilidad compartida y no exclusiva de ellas.

Existe un doble discurso entre los cuales se mueven las y los niños, en casa los incitan a la violencia y en la escuela no.

Considera que hay una falta de respeto hacia los maestros y su autoridad desde los padres de familia y alumnos y alumnas.