

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA INNOVADORA PARA
MINIMIZAR CONDUCTAS AGRESIVAS EN LOS Y LAS
JÓVENES

<https://portuexpresate.wixsite.com/portal>

NOMBRES DE LOS INTEGRANTES
SORAIDA AMIRA AVELLANEDA ROJAS
YUDY EMILSE GÓMEZ BELLO

ASESORA
ADRIANA MARCELA ABRIL POVEDA

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
UNIMINUTO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INNOVACIONES SOCIALES EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C.
JUNIO 10, 2021.

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO 1. PROBLEMA	12
1.1 Descripción	12
1.2 Formulación del problema	14
CAPÍTULO 2. OBJETIVOS.....	15
2.1 General.....	15
2.2 Específicos	15
CAPÍTULO 3. JUSTIFICACIÓN	16
CAPÍTULO 4. ESTADO DEL ARTE	19
4.1. Antecedentes Internacionales.....	19
4.2 Antecedentes nacionales	21
4.3. Antecedentes Locales.....	23
4.4 Programas implementados por instituciones educativas para reducir índices de agresividad escolar	26
CAPÍTULO 5. MARCO TEÓRICO.....	34
5.1. Jóvenes.....	35
5.2. Conductas agresivas.....	38
5.3. Convivencia Escolar	54
5.4. Estrategia pedagógica.....	60
CAPÍTULO 6. MARCO NORMATIVO	80
6.1 Regulación Institucional.....	81
6.1.1 PEI.....	81
6.1.2 Manual de convivencia.	82
CAPITULO 7. MARCO METODOLÓGICO	83
CAPÍTULO 8. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	87
8.1 Caracterizar desde la perspectiva de los docentes los factores que inciden en conductas agresivas en el contexto educativo en que se forman los y las jóvenes de grados 10° y 11° .	105
8.1.1. Jóvenes	105
8.1.2. Conductas agresivas.....	109
8.1.3. Convivencia escolar	113
8.2 Determinar desde la perspectiva de los estudiantes los factores que inciden en la conducta agresiva de los y las jóvenes de grado 10° y 11° que afectan la convivencia	117

8.2.1 Jóvenes	117
8.2.2. Conductas agresivas	119
8.2.3. Convivencia escolar	137
8.3 Diseñar las acciones basadas en la innovación social, necesarias para atender los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grado 10 ° y 11 °	144
8.3.1. Estrategia Pedagógica	144
CAPÍTULO 9. PROPUESTA PEDAGÓGICA	154
9.1. Espacio de los estudiantes:	158
9.2. Espacio para los docentes:	161
9.3. Espacio para las familias	163
CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES	166
LISTA DE REFERENCIAS.....	176
APÉNDICE	182
a. Lista de personas de los grupos focales	182
b. Listado de docentes que participaron en el grupo focal	183
c. Formato de la encuesta a estudiantes:	184
d. Formato de encuesta a docentes:.....	191
e. Formato grupos focales de estudiantes.....	196
f. Formato grupo focal de docentes.	197

Lista de tablas

Tabla 1: Clasificaciones de las conductas agresivas.	43
Tabla 2: Selección de algunas definiciones de competencia.	48
Tabla 3: Competencias asociadas a la inteligencia emocional en Goleman Boyatzis y Mckee.	50
Tabla 4: Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas.	64
Tabla 5: Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas.	65
Tabla 6: Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas.	65
Tabla 7: Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas.	66
Tabla 8: Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas.	66
Tabla 9: Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas.	67
Tabla 10: Modelo Estructural de una Estrategia pedagógica.	69
Tabla 11: Tipos de estrategias didácticas.	70
Tabla 12: Algunas estrategias interactivas que favorecen la innovación de la enseñanza.	72
Tabla 13: Modelos de mediación	76
Tabla 14: Fases de la mediación escolar	78
Tabla 15: Codificación y categorización de la información recogida.	85
Tabla 16: Comparativo preguntas: encuestas estudiantes (9, 10,11) y docentes (15, 16,17)	92
Tabla 17: Relación de personas que participaron en grupos focales y códigos asignados.	103

Lista de Figuras

Figura 1: Proporción de alumnos que son acosados o que acosan a otros de Manera sistemática.2020 por Macmillan education.	28
Figura 2: Maltrato a estudiantes en América Latina 2006.	30
Figura 3: Maltrato a docentes en América Latina 2006.	30
Figura 4: Análisis del aprendizaje social de la agresión.	46
Figura 5: Pregunta #25 A través de consejos por parte de los profesores.	88
Figura 6: Pregunta #21 ¿Cómo calificas tu relación con tus padres y/o cuidadores en este momento de contingencia?	89
Figura 7: Pregunta #20 Cuando se presenta una situación conflictiva en la que me he visto involucrad@, ¿quién me acompaña para que yo pueda dar solución a esta situación de manera pacífica.	90
Figura 8: Pregunta # 9. Atender a las explicaciones.	91
Figura 9: Pregunta #10 interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor.	91
Figura 10: Pregunta #11 respetar y obedecer al profesor.	92
Figura 11: Pregunta #16 Faltar con frecuencia a clases sin motivo justificado.	93
Figura 12: Pregunta #12 profesores que tratan correctamente a sus estudiantes.	94
Figura 13: Pregunta #24 Con sanciones (Llamado de atención escrito, firma de compromiso, suspensión de un día, de dos días, matrícula en observación, cancelación de matrícula).	95
Figura 14: Pregunta #25 A través de los consejos por parte de los profesores.	95
Figura 15: Pregunta # 15 respetar y obedecer al profesor.	97

Figura 16: Pregunta # 16. Atender a las explicaciones.	97
Figura 17: Pregunta #17 interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor.	97
Figura 18: Pregunta #5 Los estudiantes reciben atención oportuna cuando se ven involucrados en una situación de agresión física y/o verbal.	98
Figura 19: Pregunta #9 Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar de la misma manera hacia su agresor e informa a las autoridades institucionales.	99
Figura 20: Pregunta #7 Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, reacciona de la misma manera hacia su agresor.	100
Figura 21: Pregunta #8 Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar de la misma manera hacia su agresor por temor y/o miedo.	101
Figura 22: Pregunta #20 Padres y madres que se relacionan correctamente con los profesores.	101
Figura 23: Pregunta # 18 Absentismo.	102
Figura 24: Pregunta # 6 Frente a una situación de conflicto en la que se ve involucrado un estudiante, la persona que ejerce el acompañamiento efectivo para dar solución de manera pacífica.	102
Figura 25: Diagrama de árbol- Planteamiento de diseño de estrategia pedagógica.	156

RESUMEN

Este artículo recoge algunas reflexiones pedagógicas a partir del fundamento conceptual de las conductas agresivas y algunos factores asociados. La propuesta se inscribe en un paradigma de investigación cualitativa con el enfoque de investigación acción, cuyo objetivo es diseñar una estrategia pedagógica de convivencia que contribuya a minimizar las conductas agresivas en los y las jóvenes de los grados 10° y 11° del Colegio El Minuto de Dios de Bogotá, sucursal N. °1. Se presentan las dinámicas que se emplearon para identificar los factores asociados a las conductas agresivas, las variables emergentes durante la aplicación de los instrumentos de recolección de la información y se plantea como estrategia pedagógica el diseño de un portal virtual de carácter informativo e interactivo.

PALABRAS CLAVE: jóvenes, conductas agresivas, convivencia escolar, estrategia pedagógica, mediación

ABSTRACT

This article collects some pedagogical reflections from the conceptual foundation of aggressive behaviors and some associated factors. The proposal is part of a qualitative research paradigm with an action research approach, whose objective is to design a pedagogical strategy for coexistence that helps to minimize aggressive behaviors in young people in grades 10th and 11th of El Minuto de Dios School in Bogotá, division No. 1. The dynamics used to identify the factors associated with aggressive behaviors, the emerging variables during the application of the information collection instruments are presented, and the design of an informative and interactive virtual portal is proposed as a pedagogical strategy

KEYWORDS: young people, aggressive behaviors, school coexistence, pedagogical strategy, mediation.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone el diseño de una estrategia que pretende minimizar las conductas agresivas de los jóvenes quienes experimentan diversas situaciones de índole emocional, física, social y familiar durante su etapa escolar.

Es inevitable que el actuar de las juventudes se vea permeado por las vivencias diarias, las cuales van moldeando poco a poco su conducta como ciudadano. La reflexión sobre la praxis educativa permite observar que la agresividad es uno de los comportamientos más sensibles y reales que afecta la convivencia y se presenta en los diferentes espacios escolares ya sean aulas de clase, patio de recreo, restaurante entre otros.

Los avances no han sido suficientes en este aspecto, para reducir el número de casos registrados; según el estudio desarrollado entre el primero de octubre de 2017, el primero de marzo de 2020 y el primero de marzo de 2021. En total hubo 8.981 casos graves de bullying, lo que coloca a Colombia como uno de los países con mayor cantidad de casos de acoso escolar en el mundo. Hasta el 2021, entre las ciudades que mostraron mayor índice se encuentran: Medellín 1.445 casos, Barranquilla 1.330 casos, Cartagena 1.123 casos, Popayán 556 casos, Bucaramanga 620 casos, Cali 399 casos y Bogotá 2.589 casos, (Bullying sin Fronteras, (2021)

Considerando que los comportamientos agresivos dependen de la influencia cultural y subcultural, existen diferentes tendencias que con el paso del tiempo se tornan inherentes a los individuos de forma radical y casi que permanente, desde sus primeros años de vida, hasta el punto de darles una connotación normalizadora justificándose así el abordaje de las conductas agresivas.

El presente trabajo se enfoca específicamente en el estudio de una muestra de la población de jóvenes para identificar los factores influyentes en la conducta agresiva de los jóvenes que se educan en el Colegio El Minuto de Dios, en la ciudad de Bogotá, sucursal N° 1, en los grados 10° y 11°; cuyas edades oscilan entre 14 y 17 años, impactando de alguna manera la convivencia tanto de los mismos estudiantes como de las personas que hacen parte del entorno.

El documento se presenta en el orden de diez capítulos. En el primero: se hace el planteamiento del problema en el que se determina y orienta el contexto problémico. En el segundo: Se socializan los objetivos trazados. En el tercero: Se justifica el desarrollo del proceso de investigación, en el cuarto se da cuenta de investigaciones previas que analizan el tema de estudio; El capítulo quinto: desarrolla los conceptos centrales del estudio como base teórica de la investigación. En el capítulo sexto se enmarcan las disposiciones legales que amparan y rigen los procesos convivenciales en las instituciones educativas en Colombia; En el capítulo séptimo se describe el proceso metodológico elegido, además de especificar las técnicas, los instrumentos y procedimientos utilizados, así como también se menciona la población participante y el tiempo de duración del estudio.

En el capítulo octavo, se presenta el análisis de la información partiendo de la recopilación de datos, mediante las técnicas de encuesta y grupos focales, por medio de la triangulación de los datos, utilizando categorías para su organización. En el mismo capítulo se informan los resultados, hallazgos y proyecciones de la investigación.

Mediante ellos y la información obtenida, en el capítulo noveno se expone la estrategia pedagógica diseñada para controlar y/o minimizar las conductas agresivas en los y las jóvenes de grados 10° y 11° del Colegio el Minuto de Dios en Bogotá – sucursal N° 1, como fruto de este trabajo de investigación y para finalizar, en el capítulo décimo se presentan las conclusiones que surgieron después de abordar cada una de las fases de investigación.

CAPITULO 1. PROBLEMA

1.1 Descripción

El quehacer del docente no se limita al cumplimiento de un currículo estandarizado para dar cuenta de resultados por el alcance de los diferentes referentes teóricos que conforman el aprendizaje en las diferentes etapas de desarrollo de nuestros jóvenes. Las autoras, al realizar el trabajo docente en el Colegio El Minuto de Dios, en la ciudad de Bogotá, sucursal N° 1 encontraron que, dicho quehacer se nutre cada momento del recreo con las risas alocadas, los aromas a frutas, mezclados con refrescos saborizados, hamburguesas y variadas golosinas.

Se ejercita con el test de Cooper entre otros andamiajes que demandan actividad física, se experimenta en los laboratorios de física, química, también se estimula al ritmo de la danza y de los distintos géneros musicales interpretados desde el empirismo, se vitorea al unísono de las barras animadoras al gritar un gol o una anotación por canasta. Se celebra culturalmente so pretexto de izar el pabellón nacional u otra fiesta institucional, o se pone en las manos del creador en una juvenil eucaristía y más allá, en un encuentro espiritual.

En fin, ese quehacer docente nutrido y alimentado por todo lo anterior, permitió develar en los y las jóvenes las maneras de expresar sus diferencias y emociones en tonos, colores, texturas y sabores a hiel. Esa hiel que emana una cabeza caliente después de una reñida competencia deportiva, el ardor que refleja un sinsabor por una diferencia intelectual, amorosa, afectiva, de género o simplemente porque faltó empatía desde el primer día de clase.

Razones que condujeron a las autoras a investigar dichas manifestaciones recurrentes que paulatinamente se fueron convirtiendo en los motivos para ocupar la silla de rectoría o la de coordinación de convivencia, cuya consecuencia generó la firma del observador del estudiante y/o el compromiso de convivencia, la suspensión de uno o dos días, llegando a la instancia de una matrícula en observación y en algunos casos desencadenar en la cancelación de la misma.

Todo ello, sin lograr una conciencia de autonomía, auto control, auto regulación y ni siquiera la reflexión de asumir una postura conciliadora, perdonadora o facilitadora de mejores ambientes relacionales que debieran ser propios de los jóvenes líderes y modelos de la filosofía del Padre García Herreros. Antes bien, se creó, dicho por ellos y ellas mismas, un resentir en el alma que concluyó justo en el rostro del contrincante, o en la bola de cabellos enredados en los dedos y las uñas partidas cuyos pedazos “yacían enredados en la ropa del adversario”.

Descripciones estas, que permitieron caracterizar el contexto desde la perspectiva de los y las jóvenes de décimo y undécimo, frente a situaciones de conflicto en las que la agresividad ha sido el ambiente predominante develando que los estudiantes incumplen con las normas de convivencia, provocan, ridiculizan o insultan a los profesores y a sus compañeros, consideran que hay disputas por falta de entendimiento y falta de colaboración por parte de los mismos, se colocan sobrenombres y/o apodos entre sí y consideran que falta diálogo para la solución de los conflictos de convivencia.

Dentro del mismo contexto del conflicto, los estudiantes manifiestan que carecen de un espacio durante la jornada para tratar un problema de convivencia; piensan que no se le da importancia, dejándolo pasar y que no cuentan con el apoyo de sus padres para

la solución de una situación conflictiva, pese a la implementación de proyectos como ECFI (Estrategia Corporativa de Formación en Valores) diseñada por el equipo de psicología, coordinación y pastoral de Corporación educativa Minuto de Dios, la cual se empezó a implementar a partir del año 2019.

1.2 Formulación del problema

Con base en la descripción anterior, surge la pregunta problema: ¿Cuál pudiera ser la estrategia pedagógica adecuada para minimizar las conductas agresivas en los y las jóvenes de grados 10° y 11° del Colegio El Minuto de Dios?

CAPÍTULO 2. OBJETIVOS

2.1 General

Diseñar una estrategia pedagógica de convivencia que contribuya a minimizar las conductas agresivas en los y las jóvenes de los grados 10° y 11° del Colegio Minuto de Dios de Bogotá, sucursal N. °1.

2.2 Específicos

1. Caracterizar desde la perspectiva de los docentes los factores que inciden en las conductas agresivas en el contexto educativo en que se forman los y las jóvenes de grados 10° y 11°.
2. Determinar desde la perspectiva de los estudiantes los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grado 10° y 11° que afectan la convivencia
3. Diseñar las acciones basadas en la innovación social, necesarias para atender los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grado 10 ° y 11 °.

CAPÍTULO 3. JUSTIFICACIÓN

Una preocupación de carácter mundial en las últimas décadas, han sido las consecuencias a las que han conllevado los comportamientos agresivos presentes en las juventudes; fenómeno que se ha convertido en el foco de investigación de expertos interesados en dar solución a esta problemática, tales como KiVa, B-Resol y HERMES entre otras, buscando mejorar el ambiente de sana convivencia en las instituciones educativas tanto públicas como privadas.

Con el fin de cooperar con el mejoramiento de dichos comportamientos, esta investigación pretende aportar a la solución por medio del diseño de una estrategia pedagógica que contribuya a minimizar las conductas agresivas entre los y las jóvenes de los grados décimo y undécimo en el colegio El Minuto de Dios, sucursal N° 1, incidiendo así en la transformación de las circunstancias agresivas entre los y las jóvenes desde un escenario pedagógico, generando nuevas posibilidades de cambio que redunden en subsanar las dificultades y fomentando el respeto desde la diferencia.

Esta tesis propone como estrategia pedagógica el diseño del portal denominado “Mi Voz Tiene Valor” un espacio en el que los estudiantes encuentran la oportunidad de manifestarse haciendo uso de su libertad de expresión, opinión y manejo de la autonomía, sumado a esto, se fortalece la formación de ciudadanos respetuosos de la diferencia (Competencias Socioemocionales), haciendo de ellos individuos capaces de mejorar su calidad de vida y la de su comunidad a través de la mediación como mecanismo para la resolución de conflictos y la reparación como acto de enmienda en la restauración del daño ocasionado.

El portal propuesto se diseña como complemento a lo planteado en la ley 1620 del 2013 conocida como la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, que se concreta en el establecimiento de criterios respetuosos, reflexivos, formativos y conciliadores y pudiera llegar a ser una estrategia valiosa para que los planteles educativos den cumplimiento a lo ordenado por la citada ley.

En cuanto a la regulación institucional, este trabajo se relaciona con el PEI del colegio El Minuto de Dios en el capítulo VII titulado Convivencia, puntualizando en apartes contenidos en el numeral 4 al reglamentar el comportamiento que deben asumir los estudiantes dentro y fuera de la institución, en los diferentes momentos a saber: descansos, actos culturales y/o deportivos, hora de salida, entre otros y en el numeral 5 en el que se especifica el debido proceso en mención de las instancias procedentes y los documentos de registro para las mismas y por ende, con el Manual de Convivencia en lo relativo a derechos y obligaciones de los estudiantes contemplados en el título 1, de los estudiantes, considerado en el capítulo 1 y en la relación docente-estudiante abordados en el apartado del mismo documento en el que también se reglamentan las normas para una sana convivencia en el capítulo 2, debido proceso y conducto regular. En el capítulo 4, abordaje integral de situaciones que afectan la convivencia escolar y la ruta de atención integral para la convivencia escolar a la luz de la ley 1620 de 2013.

Por otra parte, también se pretende con este trabajo apoyar las prácticas planteadas en la estrategia ECFI (Estrategia de Desarrollo y Formación Integral), desarrollada actualmente en la institución, visibilizar la voz de los estudiantes frente a sus sentires con respecto al manejo de los conflictos

por pequeños que estos sean y de esta manera, contribuir al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, fomentando un ambiente armónico que conlleve a minimizar su conducta agresiva en los diferentes contextos propios de su cotidianidad.

CAPÍTULO 4. ESTADO DEL ARTE

En esta sección se presenta el estado del arte del tema *Las Conductas Agresivas en estudiantes de grado décimo y undécimo*; estudio que se realiza en la ciudad de Bogotá – Colombia teniendo como alcance el periodo comprendido desde el año 1990 hasta el año 2019 con el fin de estudiar los efectos desde sus causas. Se tiene en cuenta que una generación cambia en un promedio de 30 años; por tal razón se analizan las causas psicosociales y políticas desde el devenir del país en la década de los años 90 del siglo XX, enfatizando en la problemática intrafamiliar y de contexto durante los cuatro lustros corridos del siglo XXI. Para ello se toma como fundamento los trabajos de los autores que se referencian a continuación.

4.1. Antecedentes Internacionales

Para el tema de la agresividad, se tiene en cuenta a la autora Iquise, (2017) quien refiere la agresividad como un rasgo de la personalidad que desencadena en una conducta ocasionada por diferentes factores tales como la disfunción familiar, la adolescencia y la violencia, con el objetivo de determinar la relación entre disfunción familiar y agresividad en los estudiantes de secundaria en su investigación titulada *Disfunción familiar y agresividad en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa privada Andrés Bello de la ciudad de Juliaca en Perú*.

En este trabajo se encontró que a un nivel de significancia del 5% en estudiantes, existe relación indirecta y significativa entre: la disfunción familiar y agresividad en estudiantes, agresividad verbal y disfunción familiar, agresividad física y disfunción familiar, hostilidad y disfunción familiar, ira y disfunción familiar; factores estos, que

harán parte del desarrollo de la presente investigación. Debido a que en Colombia y en el ámbito escolar estos fenómenos son similares y forman parte de las variables de estudio en esta tesis.

Teniendo en cuenta que la agresividad es una problemática presente en las juventudes de hoy en América Latina desde el devenir del continente en las décadas de los años 80 y 90 e inicios del siglo XX, se encontró que Molina y Saavedra, (2003) hallaron con su investigación titulada *Determinación de los factores que influyen en la manifestación de conductas violentas en los jóvenes de las escuelas públicas*, que los agentes influyentes en la manifestación de conductas violentas entre los jóvenes pertenecientes a dichas instituciones educativas de la zona metropolitana ubicada en San Salvador, son la disfunción familiar, entorno escolar y el ambiente comunitario.

No obstante, iguales fenómenos se presentan en Colombia en los que se hace reiterada la condición familiar cuyo factor de predominio es la minimización de la importancia en las figuras parentales padre y madre como modelos de formación. Es así que se visualizan una serie de comportamientos y conductas en los niños y adolescentes cuya manifestación desemboca en la agresividad producida por la frustración ante las diferentes situaciones que deben afrontar, como lo plantea Álvarez, (2019) en su investigación titulada *Relación entre agresividad y ansiedad en estudiantes de sexto grado de la escuela Reina Torres de Araúz, (Panamá)*, en la que se encontró que la ansiedad y la agresividad tienen una relación directa y significativa, caracterizada por conductas de ira o irritabilidad, ocasionando respuestas agresivas, conductas y comportamientos similares o iguales a los que se presentan en algunas familias colombianas.

Sin embargo, partiendo del informe de la ONU (2016), en el que cita la Convención sobre los Derechos del Niño la cual declara que la familia es el “grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, en particular de los niños” (p.1), se da cabida a reconocer a la familia como uno de los agentes principales en la formación integral de los individuos, quienes serán los futuros adultos que contribuirán a determinar el rumbo de ciertas decisiones sociopolíticas de su país, razón por la cual se tuvo en cuenta la investigación de Flórez y Robles, (2018) titulada *Prácticas parentales utilizadas por padres y/o cuidadores de niños y niñas de 10 a 14 años y su relación con conductas prosociales y agresivas*, en la que parte del interrogante ¿Cuál es la relación entre las prácticas parentales, la conducta prosocial y la conducta agresiva en niños de 10 a 14 años pertenecientes a dos instituciones educativas públicas del municipio de Ciénaga del departamento del Magdalena-Colombia, de lo cual se evidenció que la conducta violenta no es una transmisión directa de padres a hijos, sino que intervienen muchos factores y variables.

Por consiguiente, cabe ahondar en dichos factores que podrían ser determinantes en el punto de estudio de la presente investigación en los que inciden las relaciones conflictivas con adultos y pares haciéndose más marcadas y evidentes ciertas conductas y comportamientos propios de la etapa misma de la adolescencia tales como agresividad, maltrato verbal, violencia, timidez, ansiedad, fobia social y frustración entre otros.

4.2 Antecedentes nacionales

Tal como lo mencionan Redondo et al., (2016) en su investigación denominada *Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga, Colombia*, en la cual se buscó identificar la prevalencia de la conducta

agresiva en adolescentes estudiantes de tres colegios públicos de la ciudad referida y cuyos resultados mostraron una prevalencia del 16.3%. en conducta agresiva. Además, la prevalencia de chicos agresivos fue sustancialmente superior a la de chicas en todas las edades y los cursos académicos analizados.

Sin que esto determine que un género sea más vulnerable que el otro, permite establecer un criterio de análisis que conlleve a visualizar no solo la importancia, sino también la incidencia que tienen los procesos de formación del individuo en las diferentes etapas de la vida impactadas por el entorno socio político, cultural, religioso, económico, etc. así como lo plantea Bandura, (1975) en su teoría del Aprendizaje Social al demostrar que los niños se hacen agresivos por imitación y reforzamiento de la conducta de los adultos y de sus pares quienes vivieron o presenciaron situaciones violentas.

Razón esta, que ponen de manifiesto Blandón y Jiménez, (2016) en su trabajo *Factores asociados al comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Medellín*, en el que se estudió el considerable incremento en las estadísticas de conflicto para determinar cuáles eran los factores asociados a los comportamientos agresivos entre los adolescentes.

El resultado de dicha investigación demostró que el 11,8% de los estudiantes encuestados, presentan comportamientos agresivos, a los que se asociaron factores como la disfuncionalidad familiar, la presencia de maltrato infantil, problemas académicos, tener conductas de irritabilidad, además, del consumo de algunas sustancias psicoactivas.

Lo que permite inferir que al identificar el tipo de conducta se da cabida a la posibilidad de implementar estrategias que permitan desarrollar en los jóvenes

habilidades y destrezas para trabajar en favor de un colectivo, dejando de lado el individualismo y las luchas de poder para transformar los diferentes tipos de agresión.

Cabe mencionar entonces a (French y Raven, como citó Edmond y Dominic, (1992) quienes definen el poder en términos de:

influencia y la influencia en términos de cambio psicológico. El poder es «la influencia potencial máxima que un agente O (individuo, grupo, norma...) es capaz de ejercer sobre la persona P»; es el resultante de dos fuerzas, una que empuja al cambio y la otra que expresa la resistencia del sujeto (no existe solamente acción de O sobre P, sino también acción de P hacia O y es esta interacción la que instaura el poder)”. (pág.188)

4.3. Antecedentes Locales

Tal como lo abordan Robayo et al., (2016) en su trabajo titulado *Los juegos cooperativos una estrategia para disminuir comportamientos agresivos verbales en el grado de séptimo del Liceo Nuevo Colombianito*, en el que se estudió el bajo nivel académico, la falta de respeto y tolerancia, hostigamiento, manipulación, amenaza a la integridad e intimidación ocasionados por la agresividad entre estudiantes de educación secundaria del Liceo Nuevo Colombianito en Bogotá

De este estudio, se obtuvo como resultado que en los contextos donde se encuentra más presencia de características de la agresión verbal entre compañeros, los juegos cooperativos o las actividades enfocadas a trabajar en grupo son una buena herramienta para mitigar los comportamientos agresivos, ya que permiten la interacción de los estudiantes dando cabida a que se conozcan mejor y refuercen sus roles de

comunicación de una forma adecuada sin presencia de acciones de agresión verbal directa o indirecta.

Vale la pena entonces estudiar la agresividad desde el punto de vista psicológico, con el fin de encontrar las variables que otorgan herramientas que permitan identificar los detonantes para los comportamientos agresivos. Luego entonces cabe destacar a Goleman, (1995) quien afirma:

La inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal. (pág.3)

Como lo aborda Barrero, (2019) en su investigación titulada *Educar para la paz y la No Violencia para promover los valores y la convivencia de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Nuevo Horizonte de la ciudad de Girardot, Cundinamarca, Colombia*, en la cual refieren la importancia de incentivar la lúdica y el juego para recomponer los valores que tanta falta hacen en la sociedad y en la academia.

Dicho trabajo se concentró en medir los niveles de violencia física, verbal y psicológica al interior de las aulas de clase que afectan el rendimiento académico y el ambiente escolar dando como resultado que la educación para la paz y la no violencia surge como una herramienta tendiente no solo a restaurar el orden en el aula de clase, sino además como un mecanismo que incentive, promueva, preserve y empodere las buenas relaciones en todos los contextos.

Razón que permite promover el ejercicio de la alteridad según lo plantea Téllez, (1998) para quien el pensamiento de la alteridad significa “el abandono de la yoificación y la apertura al reconocimiento del otro. Sin duda, en este sentido la diferencia del otro es no como otro respecto del yo, sino como otredad sin ningún tipo de referente en la mismidad. En efecto, los rasgos distintivos constituyen al individuo como sujeto legítimo con identidad propia” (Vila, 2004)

Razón última que menciona Sierra (2016), en su investigación titulada *La alteridad: una construcción social desde la escuela bajo una perspectiva de violencia escolar en estudiantes de ciclo tres del colegio La Amistad en Bogotá* cuyo fin se enmarcó en encontrar ¿Cuáles son las representaciones sociales asociadas con el reconocimiento del otro en los estudiantes y cómo influyen en la violencia escolar?; Permitiendo encontrar en sus resultados que los docentes deben incluir dentro de sus prácticas pedagógicas estrategias que incentiven el reconocimiento del otro, la otredad, la diversidad, para evitar zonas grises como la tolerancia.

“Según cifras del Ministerio de Educación, en Colombia el 30% de los niños advierten haber sufrido de matoneo, de igual manera, otro 22% aceptan haber sido partícipes de bullying.” (San Martín Fundación Universitaria, 2019, p.1). Así también, la ONG Bullying Sin Fronteras (2021) en cabeza del doctor Javier Miglino, después de hacer la investigación en 32 departamentos del país, data que se contabilizaron 8.981 casos graves de acoso, colocando a Colombia como uno de los países con mayor cantidad de casos en el mundo; estudio que se desarrolló entre octubre de 2017 y marzo de 2021.

No obstante, este informe no incluyó la totalidad de los casos, puesto que es imposible dar una cuantía específica; de tal manera que, gracias al surgimiento de innumerables grupos de investigadores interesados en identificar nuevas cifras, no por emitir simples y malsanas especulaciones que atribuyan a deteriorar la imagen del país, sino por el interés de contribuir a la disminución de las mismas, se está pretendiendo aportar elementos y/o herramientas que coadyuven al mejoramiento de las relaciones interpersonales de los estudiantes en las Instituciones Educativas.

Los comportamientos agresivos en los y las jóvenes suelen desencadenar en agresiones de varios tipos, que se evidencian en diferentes canales tales como letreros ofensivos y con lenguaje soez en las paredes y puertas de los baños, en las redes sociales tales como WhatsApp, Facebook Twitter, Instagram, entre otros, en los gritos y pugnas en las horas del descanso, en la celebración de competencias escolares etc.

Como se visibiliza en las fuentes analizadas queda claro y evidente, que la preocupación mundial está dada en el marco de las relaciones interpersonales buscando siempre la convivencia pacífica, tolerante y armónica entre miembros de un mismo grupo o comunidad en la que propenda la autonomía, la capacidad para solucionar conflictos y el respeto a los derechos humanos sin importar el género, la raza, cultura o etnia.

4.4 Programas implementados por instituciones educativas para reducir índices de agresividad escolar

Las nuevas miradas de entidades gubernamentales y no gubernamentales a nivel nacional e internacional, se han dado a la tarea de crear espacios de investigación posibilitando la creación de nuevas estrategias y herramientas para contribuir con la

disminución de las diferentes manifestaciones agresivas al interior de los establecimientos educativos, que desencadenan en conflictos cuyas consecuencias terminan siendo lamentables hasta el punto de poner la misma vida en un alto riesgo.

En el año 2006, atendiendo a la preocupación del Ministerio de Educación Finlandés por disminuir los altos índices de acoso escolar, le otorgó la misión a un grupo de expertos en psicología infantil, de encontrar una estrategia que contribuyera a solucionar dicha problemática característica en las instituciones educativas del mencionado país. Razón esta, que dio origen a la creación del programa KiVa.

KiVa se implementó en el 90% de las instituciones educativas tomando dos tipos de muestra. En primera instancia 30.000 estudiantes de intervención y en segunda 30.000 de control, lo cual evidenció óptimos resultados no solo en el contexto convivencial sino también en lo académico.

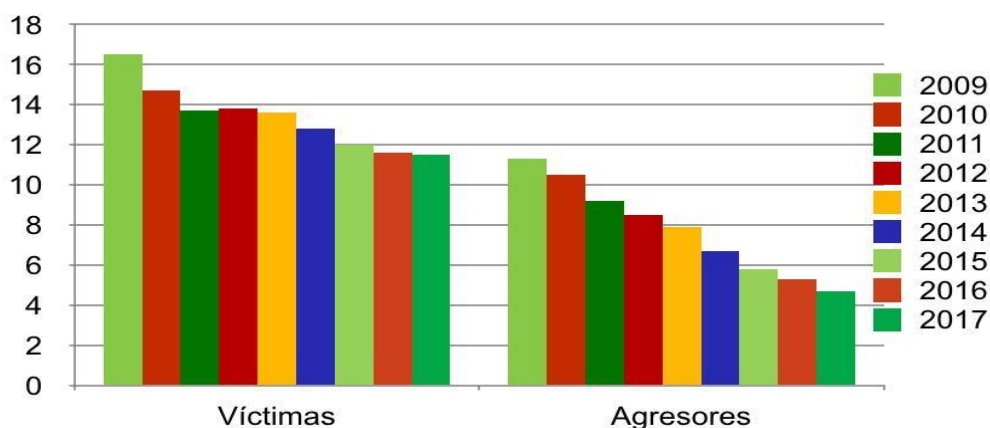
El programa se dio a la tarea de abordar tres vías que de una u otra medida involucran a la comunidad educativa (Docentes, estudiantes y padres de familia) fundamentados en tres principios importantes Prevención, intervención y supervisión los cuales pretenden hacer frente a múltiples formas de victimización de orden verbal, relacional física y de ciberacoso, a partir del rol que debe asumir cada miembro involucrado en la situación de conflicto. KIVA (2020).

En efecto, esta estrategia fomenta las buenas relaciones interpersonales generando comportamientos constructivos entre los estudiantes, a tal punto de posicionarse no solo en Europa, sino que se ha extendido a diferentes países de otros continentes tales como, Asia, América del norte y América Latina, entre otros.

En la figura 1 y de acuerdo con los datos estadísticos se observa la disminución de porcentaje de agresores y agredidos en lo que va corrido desde 2009 hasta 2017 después de la implementación de KiVa en más de mil escuelas finlandesas. (Plitt, L, 2017).

Figura 1

Proporción de alumnos que son acosados o que acosan a otros de manera sistemática. 2020 por Macmillan education



Fuente: Tomado de KIVA. Proporción de alumnos que son acosados o que acosan a otros de manera sistemática (2020).

Desde esta misma mirada Colombia incursionó en dicho ámbito relacional, en la búsqueda por mejorar la manera de solucionar los conflictos vividos en las instituciones educativas de la ciudad capital. Es así como en el año 2001, surgió desde el Centro de Arbitraje y Conciliación de la Cámara de Comercio de Bogotá una magna propuesta pedagógica denominada HERMES.

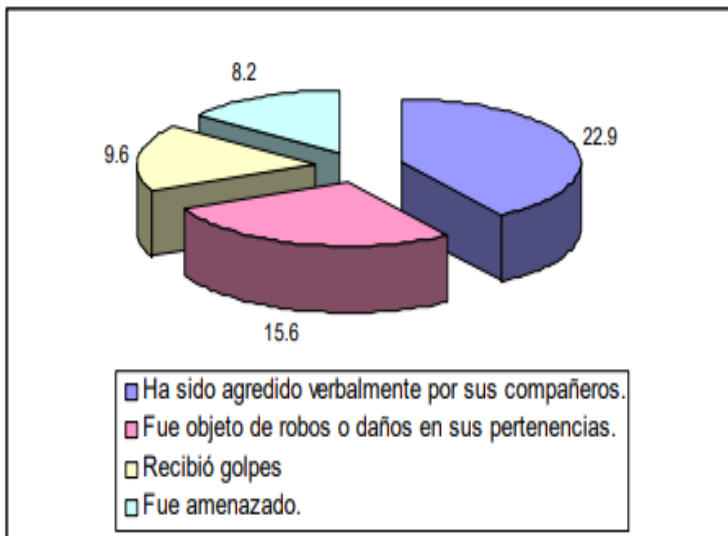
Dicha propuesta pedagógica se creó con el fin de construir escenarios para contribuir a la construcción de una cultura sin violencia, dando así la oportunidad para

reconocer nuevas formas de manejo de conflictos en los colegios públicos de la ciudad involucrando a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres de familia y directivos). Cámara de Comercio de Bogotá (2009).

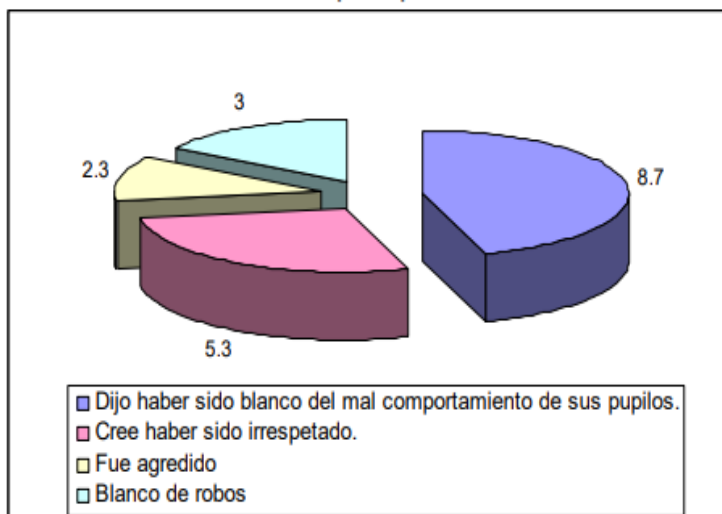
HERMES trabaja en el campo de la conciliación escolar involucrando a los estudiantes en un proceso propositivo y participativo que los lleve a resolver sus diferencias de una forma pacífica, dejando a un lado las agresiones físicas, verbales y prevenir el escalamiento del conflicto que en la mayoría de los casos se convierte en matoneo “bullying”. Cámara de Comercio de Bogotá (2009).

El programa ha sido motivador para que los jóvenes den solución a situaciones de agresividad no solo física sino verbal o cibernética de manera conciliadora - reflexiva, permitiendo que el diálogo y el respeto se conviertan en herramientas para tal fin; consiguiendo así generar en ellos la concepción de ser líderes positivos en determinada comunidad educativa. Gracias a ello ha recibido reconocimientos de prestigiosas y reconocidas organizaciones tales como La Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, organismo dependiente de la Organización de Las Naciones Unidas responsable de promover el desarrollo económico y social de la región y la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional.

Gracias a los estudios y análisis estadísticos en el marco de dicha propuesta, las figuras 2 y 3 evidencian que la agresión no es solo se presenta entre los estudiantes, sino también desde ellos hacia los docentes.

Figura 2*Maltrato a estudiantes en América Latina 2006*

Fuente: Tomado de Experiencias en Innovación Social Ciclo (2007-2008).

Figura 3*Maltrato a docentes en América Latina 200*

Fuente: Tomado de Experiencias en Innovación Social Ciclo (2007-2008)

Razón por la cual, este programa devela su eficacia ya que los usuarios muestran satisfacción y han ido en aumento las instituciones educativas de diferentes municipios del departamento de Cundinamarca que lo han vinculado en sus procesos pedagógicos y convivenciales, tales como: Zipaquirá, Chía, Cajicá, Tenjo, Tabio, Sopó, Fusagasugá, Arbeláez y Subia. Experiencias en Innovación Social Ciclo 2007-2008. (2008).

Apropósito de los intereses en la resolución de conflictos al interior de las instituciones educativas, surge en España en el año 2016 una nueva compañía llamada B-Resol, la cual llega a Colegios y empresas de Colombia en el año 2020 con la propuesta de una App que ofrece la solución innovadora para combatir esta problemática, mediante la detección, gestión y documentación de diferentes conflictos con adolescentes. Benavides, (2020)

Según las cifras sustentadas por “Save the children” a partir del gran número de estudiantes reportados como víctimas de agresiones físicas, psicológicas, cibernéticas y verbales, se evidenció con el uso de la App, la disminución de los casos e inclusive la inmensa mayoría de los estudiantes la defienden y le otorgan un alto valor, dándole uso adecuado y pertinente. Actualmente la mencionada App se utiliza en más de 50 centros educativos en España obteniendo numerosos reconocimientos por sus óptimos resultados.

Colombia no se ha quedado atrás en la búsqueda de nuevos horizontes generadores de pautas pedagógicas que le aporten a la convivencia escolar, apuntando a la prevención y solución de conflictos; por consiguiente, un equipo de expertos pertenecientes al Ministerio de Educación Nacional que involucró a docentes, padres de familia, estudiantes y directivos docentes, se encargó de construir una serie de

herramientas pedagógicas contempladas en la Guía 49 del MEN (2013), con temas fundamentales que debe tener presente toda comunidad educativa del país. Ministerio de Educación Nacional. (2013).

- ✓ Manual de convivencia, en el que se plantean recomendaciones generales para su actualización. Siendo herramienta que fortalece los procesos pedagógicos de la mano con su revisión para convertirlo en una oportunidad que responda a los retos de la formación para el ejercicio de la ciudadanía. No obstante, también sirve para hacer partícipes a las personas que conforman la comunidad educativa en procesos facilitadores de la convivencia escolar, sus necesidades y realidades.
- ✓ la Ruta Integral para la Convivencia Escolar, en el que se plantean acciones prácticas para llevar a cabo el desarrollo de los cuatro componentes propios de esta ruta: promoción, prevención, atención y seguimiento.
- ✓ ¿Qué puedo hacer para fortalecer la convivencia escolar?, está dirigida al equipo que conforma a la comunidad educativa brindando orientaciones para mejorar la convivencia escolar realizando acciones desde su quehacer.
- ✓ Convivencia y, derechos sexuales y reproductivos en la escuela; esta guía profundiza en los temas relacionados con el ejercicio de los DHSR, en el marco de lo planteado en la Ley 1620 de 2013.

El objetivo de dichas guías es ofrecer herramientas pedagógicas para apoyar el proceso de mejoramiento de la convivencia escolar en los Establecimientos Educativos

públicos y privados de nuestro país y en general a la comunidad educativa para lograr la apropiación e implementación de la ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013.

Ministerio de Educación Nacional. (2013).

CAPÍTULO 5. MARCO TEÓRICO

Se pretende en este estudio analizar los factores que conllevan a desencadenar comportamientos agresivos en los estudiantes de los grados décimo y undécimo del colegio El Minuto de Dios sucursal N°1 en la ciudad de Bogotá, razón por la cual, se abordan desde el contexto social cuatro categorías en las que los *jóvenes* son los sujetos en el fenómeno de *conductas agresivas* que influye directamente en la *convivencia* escolar generando la necesidad del diseño de una *estrategia pedagógica* para su minimización o control.

El estudio transversaliza de manera interdisciplinaria el aspecto psicopedagógico, educación de jóvenes, la sociología de la educación (relación del educando con su contexto), los reglamentos institucionales.

En el contexto sociopolítico latinoamericano las familias generan conductas agresivas, a partir de factores sociales y psicológicos “los factores externos son tan importantes como los internos y los acontecimientos ambientales, los factores personales y las conductas interactúan con el proceso de aprendizaje” (Woolfolk, 2010, p.648). A este respecto, Colombia como país latinoamericano, no marca diferencias significativas, pues téngase en cuenta que estos países son herederos de la conducta hispánica, países que se hermanan por la lengua, la religión y las tradiciones, entre otros factores antropológicos y sociológicos.

5.1. Jóvenes

En este estudio los jóvenes son los estudiantes de los grados décimo y undécimo del colegio El Minuto de Dios y fungen como sujetos de las conductas agresivas que se manifiestan en diferentes contextos dentro del escenario escolar, característicos de la etapa de desarrollo en la que se encuentran. En todo el mundo, existe una clara falta de coherencia en la definición de la categoría "juventud" (Galambos, Kolaric, Danesi y Tyyskää, como citó Chaves, 2009), ambos en uso y política gubernamental. Para referir esta categoría se hace necesario exponer los diferentes ámbitos en que han sido estudiados los jóvenes, desde la caracterización de su contexto.

Partiendo de (Clark et al., como se citó por Chaves, 2009, p. 9)

La juventud como categoría surgió en la Gran Bretaña de posguerra como una de las manifestaciones más visibles del cambio social del período. La juventud fue el foco de atención de informes oficiales, legislaciones e intervenciones públicas, fue divulgada como problema social por parte de los guardianes de la moral y jugó un papel importante como piedra de toque en la elaboración de conocimientos, interpretaciones y explicaciones sobre el período. (pág.9)

Por tanto, en este estudio se relacionan conceptos que soportan dicha afirmación, a la luz de distintos autores como es el caso de Bourdieu (1990) quien en uno de sus escritos aclara que “juventud es una categoría que se construye como representación ideológica de la división de los grupos y que existe una lucha por instalar sus límites”.

Margulis (2008) afirma:

La juventud no es sólo un signo ni se reduce a los atributos "juveniles" "de una clase. Presenta diferentes modalidades según la incidencia de una serie de variables. Las modalidades sociales del ser joven dependen de la edad, la generación, el crédito vital, la clase social, el marco institucional y el género. No se manifiesta de la misma manera si se es de clase popular o no, lo que implica que los recursos que brinda la moratoria social no están distribuidos de manera simétrica entre los diversos sectores sociales. (p.10)

Desde la sociología de la cultura, ambos autores –uno en Europa y de trascendencia internacional, y el otro pionero local en la temática y con proyección latinoamericana– echan raíces para pensar la juventud desde la cultura.

A partir de las definiciones anteriores, “ya no resulta una novedad, pero sí una necesidad, el pluralizar: la necesidad de hablar y concebir diferentes «adolescencias» y «juventudes», en un amplio sentido de las heterogeneidades que se pueden presentar y visualizar entre adolescentes y jóvenes.” (Dávila, 2004, p 83). Es así como desde la mirada de otros autores el concepto de juventud ha tomado nuevas connotaciones a través de la historia como es el caso de Solari quien afirma que “La juventud puede ser definida tomando como punto de partida las transformaciones biológicas que se producen al comienzo de la adolescencia, acompañadas de una serie de modificaciones psíquicas y espirituales” (Solari, 1971, p.3)

Mientras que Bourdieu (citado por Dávila, 2004) afirma que "la juventud y la vejez no están dadas, sino que se construyen socialmente en la lucha entre jóvenes y viejos" (p. 86)

Otros autores definen juventud como:

En momento de turbulencia, con crisis de identidad que lleva consigo cambios físicos y psicológicos propios del inicio hacia el mundo adulto, lo que parece dar cuenta que es una "fase" por la cual se tiene que pasar para llegar a la madurez. (Abril, 2008, p.75)

No obstante, cabe destacar que, aunque existen diferencias entre las definiciones de juventud y juventudes, el presente trabajo se enmarcará en el concepto de juventudes expuesto por el investigador y sociólogo argentino Margulis Mario, quien se ha esforzado por caracterizar a las juventudes partiendo de su significación profunda.

Margulis (citado por Villa, 2011) define las juventudes como:

Condiciones históricamente construidas y determinadas por diferentes variables que las atraviesan y que se podrían identificar con: el sexo, que está determinado de manera biológica; el género en el que se desarrolle la interacción psíquica en los procesos de socialización humana; la condición social de hombre o de mujer que se haya asumido para interactuar socialmente; la generación o el ámbito temporal de construcción de la experiencia individual y colectiva; la etnia y, en general, las culturas contenidas en los lenguajes con los que las sociedades aspiran a la comprensión interindividual; las oportunidades socioeconómicas de las que logren disponer las individualidades, las colectividades humanas, y las

territorialidades, que se constituyen en el espacio geográfico para ser habitadas con los referentes culturales propios de la especie humana.

Margulis (2001) también afirma que:

Juventud es un significante complejo que contiene en su intimidad las múltiples modalidades que llevan a procesar socialmente la condición de edad, tomando en cuenta la diferenciación social, la inserción en la familia y en otras instituciones, el género, el barrio o la micro cultura grupal. (p.38)

La condición juvenil no depende de la asociación biológica, dado que la edad se desborda y es afectada por la complejidad de significaciones sociales que implica la juventud, por ende, la juventud es una condición social, que se refiere a la identidad social que cada individuo posee y que desarrolla en distintos ámbitos de interacción como familia, grupos de amigos, escuela, iglesia, por ende, "no hay "juventud" sino juventudes. (pág.38)

De esta manera, queda evidente la necesidad de reconocer la heterogeneidad en el mundo juvenil partiendo de las especificidades y contextos de este grupo social, como es el caso de la situación particular en la que un joven o una joven no se comportan de la misma manera en un espacio lleno de comodidades a uno con múltiples carencias.

5.2. Conductas agresivas

Según su condición natural, el ser humano reacciona de manera agresiva frente a situaciones que despierten en él emociones tales como la ira, el miedo, la rabia, la furia las cuales pueden llevarlo a perder el control de su mente y de su cuerpo. Estas reacciones emocionales son universales, pero los detonantes que las desencadenan son

aprendidos culturalmente, y el impacto que generan depende de factores internos y componentes contextuales mediados por factores cognoscitivos, afectivos y socioculturales. En este contexto, Bouquet et al., (2009) señala a la luz de diferentes autores la definición de agresividad. Para el psicólogo Kassinove y Tafrate la agresividad se asume como “un estado emocional de adaptación, asociado a pautas de activación psicofisiológica y conductas manifiestas de acuerdo a una determinada cultura” Así mismo, para Alonso, es “una capacidad vital positiva para vivir y convivir, orientada hacia la interrelación personal y con diferentes funciones vitales”. En el opuesto, hay autores como Bandura & Walters que la definen como “la intención de dañar a una persona de manera física o psicológica” (p.117).

A partir de lo citado, la agresividad no es considerada un trastorno, llega a serlo cuando sus niveles de frecuencia e intensidad sobrepasan su función de comodidad y adaptación personal y social, de acuerdo a Bouquet, et al., (2019) “Se sugiere que cuando una persona reacciona de manera agresiva ante situaciones adversas, y percibe algún tipo de beneficio intrínseco o extrínseco, desarrolla esquemas cognoscitivos y conductuales hostiles que facilitan la apreciación de un mayor rango de conductas como agresivas” (p.3).

Según plantea Bouquet et al., (2019) una forma de entender esta respuesta en una persona es por medio del modelo general de agresión (GAM), la cual indica que la experiencia de la agresividad se compone por tres elementos:

El estado afectivo se refiere a la vivencia de emociones y sentimientos negativos ante estímulos percibidos como intención de maltrato, amenaza e insulto. El estado cognoscitivo se presenta cuando los estímulos incrementan

la susceptibilidad a pensamientos de enojo, ira y hostilidad como filtro de interpretación de la información a recibir. Por último, el estado de activación incluye síntomas propiamente fisiológicos de predisposición agresiva. Se hace énfasis en que la importancia recae no en la alteración corporal, sino en la percepción y atribución que la persona hace de tal alteración. (pág. 4)

Definir los términos de agresividad y agresión se ha convertido en una incansable labor para investigadores de diferentes disciplinas en todos los tiempos. Tomando la agresividad como una tendencia, algunos autores como Van Rillaer, (1978) la han definido como “disposición dirigida a defenderse o afirmarse frente a alguien o algo “. Por otra parte, Lagache, (1960) la conceptualiza como “una disposición indispensable para que la personalidad pueda edificarse, y más ampliamente, para que el individuo adopte su sitio en el medio social y responda a los desafíos que la realidad le impone “. En otra dirección, Buss, (1961) la define simplemente como “costumbre de atacar” y Berkowitz, (1996) afirma que la agresividad hace referencia a la “disposición relativamente persistente a ser agresivo en diversas situaciones”. Autores citados por Fabiola Muñoz (2000).

La agresividad es una disposición a actuar en distintas situaciones, atacando física o verbalmente a otro, o a ofender de un modo intencional. (Contini, 2015 citado por Carrasco & González, 2015) afirman que la agresividad implica comportamientos con manifestaciones fenomenológicas distintas, con funciones también diferentes, que pueden estar determinadas por diversas circunstancias externas.

Por lo anterior, se concluye que los autores mencionados coinciden en que la agresividad es una disposición. No obstante, se evidencia que no hay acuerdo en si esta

tendencia es positiva o negativa puesto que, aunque es latente en el individuo, este decide de manera responsable y consciente sus formas de expresión.

En consecuencia, se puede afirmar que la agresión es inherente a la agresividad como lo suscita Fabiola Muñoz (2000) “la Agresividad es a la Agresión, lo que la disposición es al acto” citando a Lagache (1960). Pretender delimitar los comportamientos que suelen calificarse como agresivos, genera controversia debido a los múltiples significados que surgen a partir de esta palabra atendiendo a la clasificación que podría darse en torno de la misma entre activo y pasivo entendiéndose la amenaza, el insulto, el golpe o hasta el asesinato como la primera y el ignorar, negar una ayuda o servicio, obstaculizar el acceso a determinados medios y hasta la exclusión, como la segunda. De tal manera que, la agresión y la motivación no deben separarse de las otras maneras de proceder.

Por consiguiente, es pertinente sintetizar que: Agresión se refiere a 1. “Acto de acometer a alguno para matarlo, herirlo o hacerle daño, especialmente sin justificación.”, 2. “Ataque armado de una nación contra otra, con violación del derecho.” y Agresividad se refiere a 1. “Tendencia a actuar o a responder violentamente.” 2. “acometividad”. (Real Academia Española, 1997, definición 1 y 2).

Es así que desde un punto de vista teórico es ya clásica la teoría de Dollard et al., (1939) según la cual “la agresión se explica como una conducta instintiva y también aprendida, nacida como resultado de la frustración. Lo instintivo tendría su asiento en estructuras biológicas, lo aprendido en el sistema de valores transmitido”. De acuerdo con la conclusión hecha por Del Barrio y Roa, (2006)

Es decir que la agresión hoy, si unimos estas explicaciones teóricas, “vendría a constituir un modelo tripartito: biológico, etológico y ecológico. Habría unas estructuras orgánicas individuales (organismo), unos patrones de comportamiento (instinto) y un aprendizaje de modos de expresión e inhibición de la conducta agresiva que emanan de la sociedad (cultura)”

Las conductas agresivas han sido definidas por diferentes investigadores como es el caso de (Van Rillaer y Geen, como se citó por Muñoz, F. 2000). El primero, propone una serie de criterios tales como: La intención que tiene el comportamiento (su fin), sus orígenes y antecedentes, su confirmación (su estructura) y el contexto en el que se produce y el segundo, la clasifica en cuatro variables a saber:

Variables internas. Que predisponen a las personas a agredir. Entre ellas se pueden mencionar: el temperamento, la fisiología, las expectativas socioculturales, la personalidad y la observación de estímulos violentos.

Variables situacionales. Generan condiciones estresantes frente a las cuales la agresión es una reacción. Aquí están incluidas: el incumplimiento de normas, la frustración, el conflicto familiar, las tensiones ambientales y el dolor.

Interpretación y Evaluación de las Variables Situacionales. La agresión sólo se produce si las personas califican dicha condición como “arbitraria, maliciosa o intencional”, porque sólo bajo estas condiciones se produce estrés, ira o activación.

Generación de Respuestas Alternativas. Es posible que la conducta agresiva no se produzca si surgen nuevas y mejores soluciones alternativas para los problemas planteados.

De acuerdo con Carrasco et al., (2006)

En las últimas décadas, se han propuesto diferentes sistemas de clasificación de la agresión, las cuales tienden a sobreponerse, mostrando en algunos casos diferencias sutiles entre sí. En la tabla 1 se resumen los más aceptados, junto con los autores que los proponen y el criterio clasificatorio empleado. (p.11).

Tabla 1

Clasificaciones de las Conductas Agresivas

Criterio de clasificación	Autor/es	Tipología	Descripción
Naturaleza	Buss (1961); Pastorelli, Barbarelli, Cermak, Rozsa y Caprara (1977); Valzelli (1983)	<i>Agresión Física</i>	Ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales, con conductas motoras y acciones físicas, el cual implica daños corporales.
		<i>Agresión Verbal</i>	Respuesta oral que resulta nociva para el otro, a través de insultos o comentarios de amenaza o rechazo.
	Galen y Underwood (1997)	<i>Agresión Social</i>	Acción dirigida a dañar la autoestima de los otros, su estatus social o ambos, a través de expresiones faciales, desdén, rumores sobre otros o la manipulación de las relaciones interpersonales.
Relación interpersonal	Buss (1961); Valzelli (1983); Lagerspetz et al. (1988); Björkqvist et al. (1992); Crick y Grotpeter (1995); Grotpeter y Crick (1996); Connor (1998); Crick et al. (1999); Crick, Casas y Nelson (2002)	<i>Agresión Directa o abierta</i>	Confrontación abierta entre el agresor y la víctima, mediante ataques físicos, rechazo, amenazas verbales, destrucción de la propiedad y comportamiento autolesivo.
		<i>Agresión Indirecta o Relacional</i>	Conductas que hieren a los otros indirectamente, a través de la manipulación de las relaciones con los iguales: control directo, dispersión de rumores, mantenimiento de secretos, silencio, avergonzar en un ambiente social, alienación social, rechazo por parte del grupo, e incluso exclusión social.
Motivación	Feshbach (1970); Atkins, Stoff, Osborne y Brown (1993); Kassonov y Sokhodolsky (1995); Berkowitz (1996)	<i>Agresión Hostil</i>	Acción intencional encaminada a causar un impacto negativo sobre otro, por el mero hecho de dañarle, sin la expectativa de obtener ningún beneficio material.
		<i>Agresión Instrumental</i>	Acción intencional de dañar por la que el agresor obtiene un objetivo: ventaja o recompensa, social o material, no relacionada con el malestar de la víctima.
		<i>Agresión Emocional</i>	Agresión de naturaleza fundamentalmente emocional generada no por un estresor externo, sino por el afecto negativo que dicho estresor activa, produciendo ira y tendencias agresivas.

Fuente: Acción psicológica (2006).

Por otra parte, cabe abordar en esta investigación algunas teorías explicativas de la agresividad a la luz de quienes han enfatizado en la infancia y adolescencia; teorías que a su vez han contribuido a la comprensión del fenómeno abriendo la posibilidad de diseñar pruebas que permitan su evaluación.

Teoría de los instintos. Está soportada en el enfoque psicoanalítico de Sigmund Freud y etológico de Konrad Lorenz, mediante su postura en los enfoques psicoanalíticos y el de la etología, fundamentado en la ley del más fuerte regido por los instintos.

Teorías neurobiológicas. Esta teoría se asemeja en algo a la anterior con respecto a que la agresión se encuentra dentro del individuo, pero considera aspectos biológicos y fisiológicos que impulsan las respuestas a determinados estímulos. Numerosos estudios destacan el papel de algunos órganos que se encuentran en el cerebro tales como el hipotálamo y la amígdala, que se encarga de controlar las emociones y sentimientos en el cerebro relacionadas con la agresión de manera muy específica.

Carrasco et al., (2006) mencionan que tres de las regiones que constituyen el cerebro se encuentra contenidas en tres diferentes tipos de agresión: la porción lateral se ha relacionado con la predatoria la cual refiere la lucha, está la región medial que se ha vinculado con la afectiva, relacionada con el miedo y, por último, la zona dorsal que se relaciona con la conducta de fuga.

Teoría de la frustración – agresión. Esta teoría implica la frustración como el agente que interfiere en el proceso del comportamiento para que se genere una reacción agresiva. A su vez, esta teoría aduce a la frustración la causa de las tendencias agresivas. Carrasco et al., (2006) afirma que:

La conducta agresiva estará en función de la cantidad de satisfacción que el individuo contrariado haya anticipado sobre una meta que no ha alcanzado y el grado de expectativa sobre su logro: cuanto mayor sea el grado de satisfacción frustrado y el grado de expectativa de logro, mayor será la inclinación a infringir un daño. No obstante, la agresión puede no aparecer en aquellos casos en los que el sujeto inhiba la respuesta por miedo al castigo o por una tendencia agresiva débil. (p.19)

Teoría del aprendizaje social. El principal exponente de esta teoría es el destacado psicólogo Canadiense Bandura cuyo interés es el de explicar los comportamientos partiendo de las variables sociales a partir de la adquisición de nuevos comportamientos sociales. Desde su análisis, como se observa en la figura 4, particulariza el interés por conocer la forma como se adquiere el comportamiento agresivo y para ello lo sintetiza en tres tipos de mecanismos: los que originan la agresión, los instigadores y los reforzadores de la misma.

Figura 4

Análisis del aprendizaje social de la agresión

ORIGEN DE LA AGRESIÓN	INSTIGADORES DE LA AGRESIÓN	REFORZADORES DE LA AGRESIÓN
Aprendizaje por observación. Ejecución reforzada. Determinantes estructurales.	Influencia del modelamiento Desinhibitoria. Facilitadora. Activadora. Tratamiento aversivo Asaltos físicos. Amenazas e insultos. Reducción adversa del reforzamiento frustración. Móviles de incentivo. Control por instrucciones. Control simbólico y grotesco.	Reforzamiento externo Recompensas tangibles. Recompensas sociales y de estatus. Expresión de las heridas. Alivio del tratamiento aversivo. Reforzamiento Vicario Recompensa observada. Castigo observado. Autoreforzamiento Autocastigo. Autorecompensa. Neutralización del autocastigo. Justificación moral. Comparación ventajosa. Difusión de la responsabilidad. Deshumanización de la víctima. Atribución de culpa a las víctimas. Malinterpretación de las consecuencias.

Fuente: Tomado de Revista electrónica de psicología Iztacala (2012).

Por otro lado, En la teoría del aprendizaje social Bandura, (1975) confirma:

Se distingue entre adquisición de conductas con potenciales destructivo y lesivo y los factores que determinan si una persona ejecutará o no lo que ha aprendido. Esta distinción es muy importante, porque no todo lo que se aprende se realiza. Las personas pueden adquirir, retener y poseer la capacidad para actuar agresivamente, pero tal aprendizaje rara vez se expresará si la conducta no tiene valor funcional para ellas o si está sancionada de manera negativa. (p.313).

Agresividad

Teniendo en cuenta que una agresión conlleva al impulso de ocasionar daño al adversario o contrincante, no todos los impulsos generan el mismo tipo de agresividad

ya que están determinados por el fin y/o la meta que tenga el agresor y que en esencia termina despertando en él un motivo para agredir. Razón por la cual algunos autores las denominan como agresión impulsiva y agresión premeditada.

Por lo anterior, cabe mencionar a Siever, (2008) quien define la agresividad impulsiva como:

La agresividad cuya motivación es reactiva hace referencia a una conducta impulsiva, impensada, derivada de la ira y basada en la motivación inmediata de dañar al objetivo como resultado de una provocación percibida. Dado que su objetivo principal es provocar daño, se le ha denominado frecuentemente “agresión reactiva”, “agresión afectiva” o “agresión hostil”; dado que se acompaña de una activación emocional desagradable con notable excitación neurovegetativa. Sencillamente, esta agresión “estalla” como resultado de una cadena formada por nuestras actitudes y emociones, unidas al deseo irrefrenable de dañar a la víctima. (p.87).

Mientras que Dodge, (1991) define la agresión premeditada como:

Una agresión instrumental, controlada o proactiva. Este tipo de agresión es calificado como instrumental porque tiene un objetivo más allá del daño que se le produce a la víctima, ya que es utilizada como un instrumento o medio para alcanzar un objetivo. Los actos de agresión proactiva no se producen en respuesta a una provocación percibida ni se caracterizan por elevados niveles de enfado o frustración.

Si bien es cierto que en la enseñanza secundaria se debe enseñar a desarrollar las habilidades socio-emocionales incluyendo saber escuchar y saber hablar de tal forma

que esto contribuya a la resolución de conflictos, también se debe enseñar a negociar para generar soluciones equitativas para los implicados, no solo desde la secundaria sino partiendo desde la base del preescolar. Esto quiere decir que se hace indispensable incluir en el currículo la enseñanza del desarrollo de competencias emocionales.

Competencias emocionales

Para conceptualizar el término de competencias emocionales se parte de la concepción de competencias. En la tabla 2 se observan algunos conceptos de Competencias definidas por algunos autores.

Tabla 2

Selección de algunas definiciones de competencia

1. "Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo" (Bunk, 1994, 9).	integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa -profesional-) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares" (Tejada, 1999, 29).
2. "La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar" (Le Boterf, 1994)".	6. "Competencia es un saber actuar validado. Saber movilizar, saber combinar, saber transferir recursos (conocimientos, capacidades...) individuales y de red en una situación profesional compleja y con vistas a una finalidad" (Le Boterf, 2001, 93).
3. "Comportamientos observables en la realidad cotidiana del trabajo e igualmente, en situaciones test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos" (Lévy-Leboyer, 1997, 54).	7. "La capacidad de desarrollar con eficacia una actividad de trabajo movilizando los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para conseguir los objetivos que tal actividad supone. El trabajo competente incluye la movilización de atributos de los trabajadores como base para facilitar su capacidad para solucionar situaciones contingentes y problemas que surgen durante el ejercicio del trabajo" (Valverde, 2001, 30).
4. "Saber combinatorio (...) cada competencia es el producto de una combinación de recursos. Para construir sus competencias el profesional utiliza un doble equipamiento: el equipamiento incorporado a su persona (saberes, saberes hacer, cualidades, experiencia,...) y el equipamiento de sus experiencias (medios, red relacional, red de información). Las competencias producidas con sus recursos se encarnan en actividades y conductas profesionales adaptadas a contextos singulares" (Le Boterf, 1997, 48).	8. "La competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas. Es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades, para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión" (Echeverría, 2005;17).
5. "Conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e	

Fuente: Las Competencias Emocionales (2007)

Es así que, desde la perspectiva de Bisquerra y Pérez, (2007) define competencia como “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p.63).

No obstante, la noción de competencia ha evolucionado situándose más allá de la óptica exclusivamente profesional y ha adquirido una visión más integral” como lo afirman Alberici y Serreri, (2005):

Es necesario hacer una lectura de este concepto que trascienda su dimensión puramente funcionalista, ampliando su horizonte de estudio y de investigación más allá de los límites de la formación profesional y del aprendizaje de un trabajo para considerarlo un aspecto constitutivo del aprender a pensar, de aprender no solo un trabajo específico sino a trabajar, de aprender a vivir, *a ser*, en el sentido de confluencia entre saberes, comportamientos, habilidades, entre conocer y hacer, que se realiza en la vida de los individuos, en el sentido de saber actuar en los distintos contextos de forma reflexiva y con sentido.

(p.2)

Por otra parte, con base en los estudios realizados sobre competencias, surgen también numerosas clasificaciones de las cuales en su mayoría presentan una denominación acentuada en las dimensiones del ser siendo inherentes en todos los casos, las competencias emocionales, como lo destaca Bisquerra y Pérez, (2007):

Igualmente, hay evidencia de que los conocimientos académicos se aprenden mejor si el alumnado está motivado, controla sus impulsos, tiene iniciativa, es

responsable, etc. Es decir, si tiene competencias emocionales. Consecuentemente, los procesos de educación y formación deben tener presente el desarrollo de estas competencias integrándolas en los currícula. No se trata de una yuxtaposición entre contenidos académicos y competencias de desarrollo socio-personal sino de una integración sinérgica de ambas dimensiones. (p.65)

De esta manera, Bisquerra y Pérez, (2007) clasifica las características de las mismas en el marco de su aplicabilidad para los individuos, la inclusión de saberes y habilidades que enmarca en el “saber”, en el “saber hacer” y por ende en las conductas que involucran el “saber estar” y el “saber ser”, las capacidades informales, formales y de procedimiento, el desarrollo y el aprendizaje continuo de la mano de la experiencia, la capacidad de ponerse en acción y la puesta en marcha en un contexto determinado con referentes de eficacia.

Después de la revisión por parte de Goleman et al., (2002) de la propuesta de las dimensiones básicas de las competencias emocionales planteadas por Salovey y Sluyter (1997) se establecen cuatro dominios. En la tabla 3 se presentan los aspectos que responden a cada uno de los dominios partiendo de la competencia personal o Social.

Tabla 3

Competencias asociadas a la Inteligencia Emocional en Goleman, Boyatzis y Mckee

Dominios de la Inteligencia Emocional y Competencias Asociadas	
COMPETENCIA PERSONAL	COMPETENCIA SOCIAL
CONCIENCIA DE SÍ MISMO	CONCIENCIA SOCIAL
Conciencia emocional de uno mismo	Empatía
Valoración adecuada de uno mismo	Conciencia de la organización
Confianza en uno mismo	Servicio
AUTOGESTIÓN	GESTIÓN DE LAS RELACIONES

Autocontrol emocional	Liderazgo inspirado
Transparencia	Influencia
Adaptabilidad	Desarrollo de los demás
Logro	Catalizar el cambio
Iniciativa	Gestión de los conflictos
Optimismo	Establecer vínculos
	Trabajo en equipo y colaboración

Fuente: El líder resonante crea más (2002).

Por otro lado, autores citados por Gracyk et al., (2000), Payton et al., (2000) y CASEL (2006) proponen algunas competencias socioemocionales consolidadas en los siguientes términos:

1. ***Toma de conciencia de los sentimientos:*** capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y etiquetarlos.
2. ***Manejo de los sentimientos:*** capacidad para regular los propios sentimientos.
3. ***Tener en cuenta la perspectiva:*** capacidad para percibir con precisión el punto de vista de los demás.
4. ***Análisis de normas sociales:*** capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los mass media, relativos a normas sociales y comportamientos personales.
5. ***Sentido constructivo del Yo (self):*** sentirse optimista y potente (empowered) al afrontar los retos diarios.
6. ***Responsabilidad:*** intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos.
7. ***Cuidado:*** intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
8. ***Respeto por los demás:*** intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.

9. **Identificación de problemas:** capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.
10. **Fijar objetivos adaptativos:** capacidad para fijar metas positivas y realistas.
11. **Solución de problemas:** capacidad para desarrollar soluciones positivas e informarlas a los demás.
12. **Comunicación receptiva:** capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
13. **Comunicación expresiva:** capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
14. **Cooperación:** capacidad para aguardar turno y compartir en situaciones didácticas y de grupo.
15. **Negociación:** capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás. (p.7).

De tal manera, que el desarrollo de las competencias socioemocionales permite el fomento de la alteridad entre los y las jóvenes como la define Téllez, (1998), quien señala que “el pensamiento de la alteridad significa el abandono de la yoificación y la apertura al reconocimiento del otro”, concepto reforzado por Vila, (2004) para quien “sin duda, en este sentido la diferencia del otro es no como otro respecto del yo sino como otredad sin ningún tipo de referente en la mismidad”. En consecuencia, se puede afirmar que las características propias del sujeto lo convierten en un individuo con identidad propia.

A pesar de que son numerosas las teorías que explican el fenómeno de la conducta agresiva, la presente investigación se basa en la propuesta teórica de Van Rillaer y Geen y su conceptualización a partir del postulado de las cuatro variables que desencadenan en una conducta agresiva. Este estudio también está apoyado en la teoría del aprendizaje social, cuyo principal exponente es el psicólogo Bandura, teniendo en cuenta su planteamiento sobre el origen de la agresión que tiene como pilar el aprendizaje de una conducta agresiva por observación, el cual se enmarca entre los instigadores en los que se encuentra el modelamiento de una conducta y los reforzadores de la misma, en los que se evidencia el reforzamiento vicario, el reforzamiento externo y el auto reforzamiento.

Partiendo de los tipos de agresividad planteados por diferentes autores, este estudio se sustenta en Siever y su visión de agresividad impulsiva derivada por impulsos generados por la ira, y basada en la motivación inmediata de hacer daño.

Finalmente, esta investigación pretende seguir el modelo de competencias emocionales planteado por Bisquerra y Pérez, (2007) cuya base está cimentada en la importancia de educar y potenciar el desarrollo socioemocional en los individuos desde sus “conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.22).

Además, se toma como referente de competencias socioemocionales a autores citados por Gracyk et al., (2000), Payton et al., (2000) y CASEL, (2006) quienes en su planteamiento consolidan 15 competencias las cuales son imprescindibles a abordar y fortalecer en los y las jóvenes de toda institución educativa con el fin de

brindar herramientas socioemocionales que les aporten en su formación integral al momento de afrontar y resolver conflictos y/o de establecer acuerdos con sus adversarios tanto dentro del contexto escolar como en cualquier escenario externo.

5.3. Convivencia Escolar

Si bien es cierto que tanto la convivencia como la violencia tienen relevancia a nivel mundial, se hace necesario particularizar a la convivencia escolar en el marco de la prevención y/o minimización de la violencia escolar; para ello es necesario generar ambientes escolares sanos en los que se dé trascendencia a la formación ciudadana de tal manera que se fomente y se fortalezca en los estudiantes el sentido crítico y reflexivo que propenda en la resolución de conflictos, tal como lo afirma Hernández, (2019):

El término de convivencia es un concepto -híbrido- que emerge desde el siglo pasado diluido en temas de los derechos de los niños, asociado a la regulación de los conflictos escolares y a las formas de relacionarse con los demás. Es mediante la convivencia en las escuelas, que se apoya y acepta a la diversidad y se promueve el establecimiento de acuerdos participativos para vivir de manera pacífica. La amplitud del concepto en sí mismo ha dificultado su conceptualización. Sin embargo, al ser un campo de conocimiento reciente, colindar con otros referentes teóricos y la multiplicidad de perspectivas teóricas, abre la puerta al debate y a la búsqueda por generar un concepto integrador. (p.1)

Al hablar de convivencia se debe tener en cuenta que la sociedad es el entorno para que se de este ejercicio que surge de la acción de convivir cuyo significado es según (Jares 2001,2002 como se citó por Herrera y Bravo, 2011, p. 174) “vivir unos con otros

basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos en el marco de un contexto social determinado”

Mientras que Mockus, (2002) define Convivencia como:

Un concepto surgido o adoptado en Hispanoamérica para resumir el ideal de una vida en común entre grupos cultural, social o políticamente muy diversos; una vida en común viable; un “vivir juntos” estable, posiblemente permanente, deseable por sí mismo y no sólo por sus efectos. (p.19)

El autor también refiere que, desde su visión de convivencia como opción contraria a la guerra, convivir es “llegar a vivir juntos entre distintos sin los riesgos de la violencia y con la expectativa de aprovechar fértilmente nuestras diferencias” Mockus, (op cit)

En consecuencia, el autor referido afirma que “el reto de la convivencia es básicamente el reto de la tolerancia a la diversidad y ésta encuentra su manifestación más clara en la ausencia de violencia” Mockus, (op cit).

Si bien es cierto que la vida junto a otras personas es algo inevitable, se inicia conviviendo con el núcleo que constituye la familia y conforme se va creciendo se da la incorporación a nuevos grupos y a su vez, a nuevos escenarios. Uno de ellos es la escuela, cuyo paso obligado, permite que se plantee el enseñar a convivir a los estudiantes, no obstante, es claro que no es un contexto fácil para llevarlo a cabo, debido a su complejidad progresiva, que hace que cada vez sea más difícil mantener una buena convivencia.

En la guía 49 del MEN (2013) la convivencia escolar se puede entender como:

La acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.

(p.25)

Para Ortega (citado por Herrera & Barón, 2011) el concepto de convivencia se enmarca en variadas connotaciones, que también denomina como matices las cuales incluyen a los individuos con el fin de que tengan relaciones afables en el grupo. También afirma que la convivencia no solo se debe entender como ausencia de violencia sino como la instauración de relaciones interpersonales cuyo clima es la confianza, el respeto y soporte recíproco entre los miembros de una misma comunidad. (p.175)

Un problema visible de la educación en valores actualmente está relacionado con la convivencia escolar cuya consecuencia es el reto que ha surgido para la familia, el colegio, el estado y la sociedad de cualquier país en el mundo, en cuanto fomentar el reconocimiento y aceptación del otro en el marco de la diversidad cultural y social.

Como la define (Ianni, como se citó por Bazdrech, 2009, p. 54):

Los intercambios entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales (...) que deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores.

Definición similar a la de Fierro, (2013) quien explica que en la convivencia escolar se puede distinguir la dimensión de las interacciones de las personas, referida a las políticas y prácticas institucionales. La convivencia entonces se desarrolla en lo que llama “el gran continente de la gestión escolar”, que incluye las prácticas normativas y disciplinarias, las de cuidado y aprecio, y las prácticas pedagógicas. Es esta la dimensión que Fierro (op cit) propone como distintiva del concepto de “convivencia escolar”.

La UNESCO declaró que la convivencia es un pilar básico de la calidad educativa a propósito de su invisibilización; concepto este que Delors, (1996) reforzó en su informe “La Educación encierra un tesoro” con el enunciado de aprender a “vivir juntos, aprender a vivir con los demás” inmersos en la redacción que hizo de los cuatro pilares de la educación a saber: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a vivir juntos y aprender a hacer.

Desde el enfoque de Derechos Humanos, hay tres dimensiones relacionadas a la convivencia que dan origen a distintos focos de intervención en la escuela: inclusión, democracia y paz. Hirmas y Carranza (citado por Mena y Humees, 2017) y La Unesco, quienes a su vez describen estas tres dimensiones de la siguiente manera:

Convivencia inclusiva.

La inclusión alude a la experiencia de pertenecer y a la de ser reconocido y valorado en la propia identidad. Promover inclusión significa promover comunicación, diálogo y colaboración para trabajar hacia el bien común. Incluye la organización institucional con políticas que aseguren permanencia de todos los estudiantes.

Convivencia democrática.

La convivencia democrática tiene que ver con la experiencia de participar en la vida compartida, aprendiendo herramientas socioemocionales, reflexivas, para trabajar con otros, resolver los conflictos, establecer los acuerdos que regulen la vida en común, y aprendiendo a valorar la solidaridad. Aspectos de la vida escolar propios de una vida democrática son las normas y reglamentos en función de valores, construidos participativamente, aplicados en forma consistente, justa y con sanciones con carácter formativo; participación de las familias; manejo formativo de conflictos; diálogo moral y académico como estrategia pedagógica en las diferentes asignaturas; e instancias de representación de los distintos sectores de la escuela, a través de mecanismos participativos y equitativos.

Convivencia pacífica.

Convivencia inclusiva y democrática que construyen las bases para que haya paz. Con-vivir en paz refiere a capacidades personales para interactuar con respeto por los otros, cuidado del bien común, confianza en otros y en la institución, así como a características institucionales, tales como la capacidad de actuar preventivamente, atender a conductas de riesgo, un enfoque de reparación de daño y reinserción. Las políticas públicas que abordan convivencia en efecto han estado ya sea secuencial o paralelamente abordando estas tres dimensiones. Se puede evaluar su fortaleza según afectan la estructura del sistema, la evaluación y supervisión, el financiamiento, y la capacitación.

Cabe mencionar los dos enfoques educativos a los que hace referencia (Bazdrech, como se citó por Mena y Huneus, 2017) que responden a la formación, entendida como el acompañamiento de los estudiantes para fortalecer sus formas de ser y de convivir en el mundo.

El primer enfoque, propone aprovechar la vida cotidiana escolar con el ánimo de formar en las prácticas requeridas para vivir la escuela. Según sean los vínculos de trato y de intercambio entre los actores será la relación pedagógica y la socialización que se entregue, es decir, los aprendizajes sobre los significados y operaciones cotidianas del mundo social, los límites y las posibilidades de actuar.

El segundo enfoque formativo otorga tiempo y actividades especiales para educación moral y ética, segmentando por ciclos lo que se quiere enseñar y aprovechando el diseño curricular de las asignaturas para incorporar contenidos y prescripciones necesarias para convivir de una cierta manera. La política educativa de la mayoría de los países latinoamericanos se ha inclinado hacia la forma de asignatura, en un enfoque de “formación cívica y ética” a través de currículum explícitos de las asignaturas, explica Fierro (op cit), asunto que queda restringido al no estar aparejado con intervenciones en el tejido de las interacciones de la escuela, del vehículo formativo.

Por consiguiente, este trabajo se soporta en las dimensiones establecidas por Hirmas y Carranza, en equipo con la UNESCO que apuntan a formar en los individuos el manejo de sus emociones, las acciones reflexivas y la toma de conciencia desde su pensamiento crítico, para alcanzar la resolución de conflictos con asertividad.

5.4. Estrategia pedagógica

Como punto de partida para la comprensión de lo que se entiende por *estrategia pedagógica* se hace necesario en primera instancia definir el concepto de estrategia a la luz de algunos autores.

(Mintzberg, como se citó por Andrade y Fernández, s.f) define estrategia como “una serie de cursos de acción conscientemente determinado, una guía o una serie de guías para abordar una situación específica” y a su vez propone cinco componentes que permiten que una organización implemente una estrategia más efectiva. Estos son: el plan, el patrón, la posición, la perspectiva y la táctica.

Según la definición encontrada en el diccionario de la Real Academia Española (citado por Cabrera, 2016) estrategia se define como “el arte de coordinar acciones y de maniobrar para alcanzar un objetivo o un proceso. Es habilidad, talento, destreza, disposición, creatividad, inspiración, disciplina, técnica para hacer algo”.

Para (David, como se citó por Pineda, 2009) Plantea que “las estrategias son los medios para lograr los objetivos. Diferentes estrategias empresariales incluyen la expansión geográfica, diversificación, adquisición de competidores, obtención de control sobre los proveedores o distribuidores, desarrollo de productos”.

No obstante, lo que atañe a esta investigación se hace desde la mirada de la pedagogía, razón por la cual está concebida como, “palabra derivada del griego país (niño/a) y ago. (Conducir), significa la conducción de los niños. Actualmente el concepto abarca los rangos etarios y todos los contextos en que se realizan procesos de enseñanza-aprendizaje” (Streck, & e al. 2015, p. 384)

Streck et al., (2015) afirma:

Según Freire el significado de pedagogía es mejor comprendido en el contexto del concepto de praxis, en el cual Freire tensiona dialécticamente la acción y la reflexión. La pedagogía se sitúa en el ámbito de esa tensión, en que la práctica y la teoría están en diálogo permanente. En ese sentido, pedagogía se refiere a prácticas educativas concretas realizadas por educadores y educadoras, profesionales o no. Viene a ser el propio acto de conocer, en el cual el educador y la educadora tienen un papel testimonial en el sentido de rehacer frente a los educandos y con ellos su propio proceso de aprender a conocer. (p. 384).

Pedagogía se refiere a un conjunto de saberes, siempre vinculados a la práctica. De ello surge el compromiso con la formación profesional, tema recurrente en la obra freiriana, pero que tiene un lugar especial en *Professora sim, tia nao*. Allí Paulo Freire (1993, p. 11) escribe que “el proceso de enseñar, que implica el de educar y viceversa, involucra la “pasión de conocer” que nos inserta en una búsqueda placentera, aunque nada fácil”. (p. 385)

Educación, instrucción, enseñanza, proceso pedagógico y diagnóstico son las principales categorías que constituyen a la Pedagogía según Tamayo et al. (2019) quien se acoge a diferentes autores a saber:

Labarrere y Valdivia, (2009) consideran que la *educación* está constituida por actividades y procesos que describen así:

El proceso pedagógico o educativo lo constituye " (···) el conjunto de actividades y procesos específicos que se desarrollan de consciente, tomando en consideración

las condiciones en que tiene lugar la educación; las relaciones que se establecen entre el educador y el educando, la participación activa de este último en el proceso; y se dirigen al logro de objetivos bien definidos". (p.130)

Según colectivo de autores del ICCP (2001) *la instrucción* "presupone determinado nivel de preparación del individuo para su participación en una u otra esfera de la actividad social". (p.130).

Zilberstein (2002) considera *enseñanza* como:

(...) proceso de enseñanza-aprendizaje el cual constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, hábitos, normas de comportamiento y valores, legados por la humanidad y que se expresan en el contenido de la enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de la actividad docente y extra docente que realizan los estudiantes. (p.131).

Según Álvarez, (1995) El *Proceso educativo* escolar es:

Un proceso formativo, de carácter sistémico y profesional fundamentado en una concepción teórica pedagógica generalizada, intencionalmente dirigida a preparar a las nuevas generaciones para la vida social y en primer lugar para el trabajo.

En este mismo orden de ideas Tamayo et al., (2019) plantea que la pedagogía cumple con determinadas funciones tales como:

Socializadora:

Es un conjunto de procesos sociológicos, pedagógicos y psicológicos por los cuales, en la asimilación de la experiencia social, se incorpora a diferentes actividades, participa con otros, se implica en su ejecución estable y relaciones y se comunica todo ello en función de las expectativas y representaciones que como miembro del grupo que se trate va desarrollando, de los conocimientos, sentimientos, actitudes que en él se van formando al respecto, con lo cual reproduce, modifica o crea nuevas expectativas que a su vez dan lugar a su práctica en una dimensión cada vez más reflexiva y auto-dirigida. (p.144).

Desarrolladora:

Porque constituye el proceso y el resultado de formar hombre en plenitud de sus facultades tanto espirituales como físicas, de “templar el espíritu y el cuerpo. (p. 145).

Instructiva:

Expresa el resultado de la asimilación de los conocimientos, hábitos y habilidades; se caracteriza además por el nivel de desarrollo del intelecto y de las capacidades creadoras del hombre: La instrucción presupone determinado nivel de preparación del individuo para su participación en una u otra esfera de la actividad social. (p. 145).

Educativa:

Porque permite la formación de actitudes, la asimilación de conocimientos y todo lo que constituye la vida del ser humano. Es educación multilateral, que abarca todas las esferas de la vida: física, intelectual y moral. (p. 145).

Por otra parte, surgen teorías y modelos psicológicos que han permitido nuevas formulaciones prácticas y a su vez han conllevado a generar ideas didácticas cuyo fin propende en la aplicación de diversas metodologías conocidas como corrientes pedagógicas. En las tablas de la 4 a la 9 se observan algunas de ellas con una mirada comparativa desde sus conceptos, características, aportaciones y exponentes a partir de 1889 hasta hoy.

Tabla 4

Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas

Escuela Nueva 1889-1920	Pedagogía de la Liberación 1921-1997	Pedagogía Cognitiva 1960-1970
Conceptos fundamentales		
<p>Propone una actitud pedagógica de respeto a las necesidades e intereses del niño, por medio de una metodología activa. Los estudiantes aprenden gracias a la acción y la reflexión.</p>	<p>Surge como transformación del mundo por medio de una nueva educación que le ayude al estudiante a ser crítico y a transformar a la sociedad para mejorarla.</p>	<p>Enfoque que establece estrategias para encaminar los procesos mentales de información, representación y acción. Sostiene que el aprendizaje es un proceso en el que se modifican los significados de manera interna. Aprendizajes producidos como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y del sujeto activo.</p>

Fuente: Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación (2013).

Tabla 5

Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas

Escuela Nueva 1889-1920	Pedagogía de la Liberación 1921-1997	Pedagogía Cognitiva 1960-1970
Principales Características		
<ul style="list-style-type: none"> • El niño es el centro de la educación y los temas deben ser interesantes para él. • Individualización de la enseñanza. • El juego es el medio educativo de primer orden. • La escuela prepara para la vida. • La relación maestro-alumno debe estar basada en la confianza y la afectividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • El educando enfrenta al aprendizaje con un pensamiento crítico. • Para la aplicación del proceso enseñanza-aprendizaje se requiere de la aplicación de un método activo. • Elaboración consensuada de las normas de convivencia. • Desarrollo de asambleas de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Énfasis en la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje. • El docente es mediador. • Se encuentra constituida por las ciencias básicas, ciencias instrumentales y la filosofía. • El desarrollo de la tecnología es otro pilar de apoyo cognitivo.
Principales Aportaciones		
<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías activas como los proyectos, los centros de interés. • Incorporación de contenidos procedimentales y actitudinales. • Incorporación temática de la realidad social, política y cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo como herramienta pedagógica. • Valoración de las temáticas sociales en el currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo de organizadores previos de la información. • Diversidad de modos de presentar y trabajar la información. • Técnicas de trabajo cooperativo.

Fuente: Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación (2013).

Tabla 6

Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas.

Escuela Nueva 1889-1920	Pedagogía de la Liberación 1921-1997	Pedagogía Cognitiva 1960-1970
Autores		
<ul style="list-style-type: none"> • J. J. Rousseau (suizo) • L. Tolstói (ruso) • J. H. Pestalozzi (suizo) • F. Fröebel (alemán) • R. y C. Agazzi (italianas) • M. Montessori (italiana) • O. Decroly (belga) • A. Ferrière (suizo) • C. Freinet (francés) • J. Dewey (estadounidense) • W. H. Kilpatrick (estadounidense) • P. Cáceres Montesinos (español) • A. Manjón (español) • É. Claparède (suizo) • R. Cousinet (frances) 	<ul style="list-style-type: none"> • P. Freire (brasileño) • H. Giroux (estadounidense) • M. W. Apple (estadounidense) • S. Kemmis (australiano) • P. McLaren (canadiense) • A. Hargreaves (inglés) • T. S. Popkewitz (estadounidense) 	<ul style="list-style-type: none"> • L. S. Vigotsky (ruso) • H. A. Simon (estadounidense) • M. Chomsky (estadounidense)

Fuente: Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación (2013)

Tabla 7

Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas

Pedagogía Conductista 1901-2000	Pedagogía Constructivista 1900-A la fecha	Pensamiento Complejo 2000-A la fecha	Enfoque por Competencias
Conceptos fundamentales			
El Conductismo iguala al aprendizaje con los cambios en la conducta observable, bien sea respecto a la forma o a la frecuencia de esas conductas. El aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada después de la presentación de un estímulo ambiental específico.	Sostiene que el alumno ya no es visto como un ente pasivo sino como un ente activo y responsable de su propio aprendizaje, el cual construye por sí mismo.	Es la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Ante la emergencia de hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios o azarosos, el sujeto se ve obligado a desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva. El Pensamiento Complejo es la característica interna de diferenciar lo real de lo imaginario.	El enfoque por competencias propone la integración y movilización de saberes conceptuales, procedimentales, actitudinales y valorales, para enfrentar y resolver situaciones y problemas en un contexto determinado.

Fuente: Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación (2013).

Tabla 8

Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas

Pedagogía Conductista 1901-2000	Pedagogía Constructivista 1900-A la fecha	Pensamiento Complejo 2000-A la fecha	Enfoque por Competencias
Principales Características			
<ul style="list-style-type: none"> La conducta es fruto de la experiencia aprendida del sujeto, no de factores innatos o genéticos. Las conductas han de ser tratadas como observables. Asociación entre estímulos y respuestas. Sólo es válido lo observable. 	<ul style="list-style-type: none"> El estudiante construye su aprendizaje. El alumno es responsable de su propia formación intelectual. Aprendizaje en función de la maduración individual. 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender al ser humano como ente físico, biológico, social, psíquico, cultural e histórico. El docente debe conceptualizar al ser humano de manera integral. 	<ul style="list-style-type: none"> Proporcionan la capacidad de saber, saber hacer y saber ser. Preparan al alumno para enfrentar nuevos desafíos. Promueven procesos de aprendizaje autónomos.
Principales Aportaciones			
<ul style="list-style-type: none"> Se plantean dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante. El primero describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua; el segundo persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo. 	<ul style="list-style-type: none"> Importancia del conflicto cognitivo. Necesidad de respetar el nivel de desarrollo del pensamiento de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> La comprensión humana. El desarrollo de los saberes. El proceso educativo del medioambiente. Brinda a los estudiantes la posibilidad de ser personas reflexivas, críticas y propositivas. 	<ul style="list-style-type: none"> Permiten integrar y relacionar los aprendizajes con distintos tipos de contenidos. Promueven el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Definición de competencias básicas para la vida.

Fuente: Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación (2013).

Tabla 9

Cuadros Comparativos de las corrientes pedagógicas

Pedagogía Conductista 1901-2000	Pedagogía Constructivista 1900-A la fecha	Pensamiento Complejo 2000-A la fecha	Enfoque por Competencias
Autores			
<ul style="list-style-type: none"> • B. F. Skinner (estadounidense) 	<ul style="list-style-type: none"> • E. von Glasersfeld (alemán) • J. W F. Piaget (suizo) • B. Inhelder (suizo) • J. S. Bruner (estadounidense) • D. Ausubel (estadounidense) • P. Bourdieu (francés) 	<ul style="list-style-type: none"> • E. Morin (francés) 	<ul style="list-style-type: none"> • P. Perrenaud (suizo) • C. Coll (español)

Fuente: Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación (2013).

Hoy día los docentes han asumido diferentes acciones dentro de su quehacer pedagógico en las instituciones educativas, no solo en el ámbito académico sino también en el convivencial, convirtiéndose este último en el foco de interés para la creación de nuevas estrategias que permitan las buenas relaciones interpersonales. Algunas de ellas al haber contribuido como herramientas pedagógicas, han tenido éxito en el fortalecimiento relacional entre los miembros de la comunidad educativa.

Siendo *estrategia pedagógica* el término específico que se pretende abordar en esta categoría, se procede a conceptualizar desde otras miradas. “Camino para llevar a los estudiantes de la situación en que se encuentran hasta aquella que les permite alcanzar los objetivos fijados tanto técnicas, profesionales como de su desarrollo individual” (Díaz, 1982, p.95). Por otra parte, para De la Torre “Es un procedimiento adaptativo – conjunto de ellos - por el que organizamos

secuencialmente la acción en orden a conseguir las metas previstas”. (De la Torre, 2000, p.112).

Dentro del contexto pedagógico so pretexto de planeación, organización y ejecución de acciones en coherencia con el contexto socio cultural, una estrategia pedagógica surge de la reflexión acerca del quehacer pedagógico, donde el maestro analiza su acción en el aula partiendo de los intereses y necesidades de los estudiantes, con el propósito de generar un espacio propicio en el que las relaciones interpersonales conlleven a un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje, cuya evidencia se vea reflejada en los resultados tanto académicos como convivenciales.

Sierra (2007) plantea la estrategia pedagógica como:

la concepción teórico - práctica de la dirección del proceso pedagógico durante la transformación del estado real al estado deseado, en la formación y el desarrollo de la personalidad, de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos, tanto en lo personal, lo grupal como en la institución escolar. La estrategia es susceptible de ser modificada, precisada, delimitada constantemente a partir de los propios cambios que se vayan operando en el objeto de transformación. La estrategia pedagógica por parte del profesor responde a los objetivos definidos para los estudiantes en cada nivel de educación.

(p.19)

En la tabla 10 se presenta el modelo estructural de una estrategia pedagógica con sus respectivas fases y los indicadores de cada una de ellas, según lo plantea Sierra, (2007)

Tabla 10

Modelo Estructural de una Estrategia pedagógica

FASES	INDICADORES
Orientación.	<ul style="list-style-type: none"> - Detección de contradicciones en un contexto pedagógico dado. - Aspiración futura, destacando el mejoramiento de los implicados en el proceso pedagógico. - Establecimiento de la significación sociopedagógica.
Implicación.	<ul style="list-style-type: none"> - Precisión del aporte de los sujetos de la educación y la realidad pedagógica al objetivo. - Líneas de acción e influencia pedagógica. - Establecimiento de compromisos y responsabilidad pedagógica a partir de su contribución al objetivo.
Formulación.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento del grado de alcance de la situación de aprendizaje. - Expresión sintética de concepto(s) o intención(es) de la dirección del proceso pedagógico que guíen las acciones. - Señalamiento de variantes para planear el (los) concepto(s) o intención(es) de la dirección del proceso pedagógico.
Planificación.	<ul style="list-style-type: none"> - Relación entre los componentes del proceso pedagógico, según el concepto expresado. - Establecimiento de las actividades teniendo en cuenta el contexto cambiante en que tiene lugar la situación de aprendizaje. - Establecimiento de diferentes grados de complejidad de las actividades compensatorias, diferenciadas y/o desarrolladoras en la situación de aprendizaje.
Ejecución.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de las actividades en correspondencia con los resultados del diagnóstico pedagógico individual y/o grupal. - Estructura organizativa para desplegar las acciones en las áreas de influencia pedagógica. - Precisión de las implicaciones para la dirección del proceso pedagógico y para las personas protagonistas del proceso pedagógico.
Control.	<ul style="list-style-type: none"> - Indicadores del seguimiento y control de las fases anteriores. - Establecimiento de la factibilidad de la propuesta pedagógica (didáctica, educativa). - Incorporación de medidas para favorecer el éxito en el comportamiento estratégico de los estudiantes.

Fuente: La Estrategia Pedagógica y sus Predictores (2007).

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un

procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” Díaz, (1998) mencionado por Flores et al., (2017). Sin lugar a dudas las estrategias didácticas se convierten en herramientas indispensables no solo dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje, sino también inmersos al ejercicio del quehacer docente basados en su contexto.

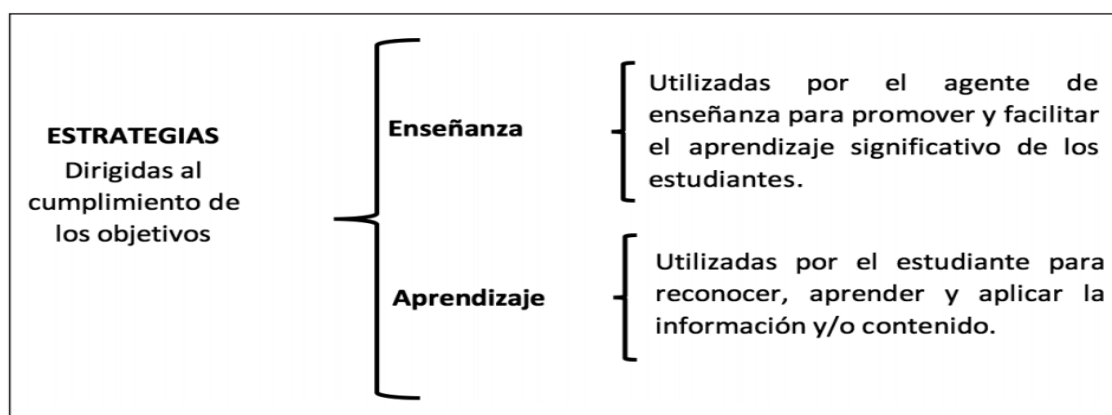
Por otra parte, Velazco y Mosquera (s.f.) consideran que “El concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje.”

En la tabla 11 se exponen los dos grandes tipos de estrategias didácticas dirigidas al cumplimiento de los objetivos en torno a la enseñanza y el aprendizaje.

Tapia (1997)

Tabla 11

Tipos de estrategias didácticas



Fuente: Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje (1997).

Para alcanzar un aprendizaje significativo de los estudiantes en el aula, el rol del docente debe estar centrado en propiciar un ambiente afable, interactivo, innovador, creativo, mediante el cual se logren articular los saberes, habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales dando lugar a la actividad recíproca entre maestro y estudiante, lo cual es posible por medio de la aplicación de estrategias socio – didácticas interactivas en el aula de clase.

Como lo plantean Gutiérrez et al., (2018):

Por lo tanto, el proceso didáctico mediante el enfoque por competencias permite incorporar estrategias didácticas de enseñanza, aprendizaje y de evaluación para lograr un proceso didáctico, innovador y cambiante en la práctica docente. Este proceso metodológico, parte del análisis y reflexión del contexto sociocultural para conocer y articular los elementos que lo constituyen ya que de acuerdo con Vigotsky, el aprendizaje se adquiere de los elementos que rodean al individuo y en cualquier circunstancia, espacio físico o social. En la tabla 12 se presentan algunas estrategias interactivas con su correspondiente descripción y propósito, las cuales favorecen la innovación de la enseñanza en el contexto educativo.

Tabla 12

Algunas estrategias interactivas que favorecen la innovación de la enseñanza

Estrategia	Breve descripción	Propósito
La telaraña	Mediante una bola de estambre, se lanza a cada uno de los participantes y comparten sus datos personales.	Presentación de participantes en un grupo.
Frases incompletas	Los participantes se integran en un círculo, el moderador expresa un enunciado donde en la última palabra se diga la primera sílaba. Los participantes dirán palabras que inicien con esa sílaba para completar la frase. Ejemplo "Traigo un caballo cargado de ma... (maletas, material...).	Integrar equipos de trabajo, determinar perdedores para que realicen una actividad con creatividad.
Lío escolar.	Se distribuyen roles a los participantes para escenificar una situación de la vida institucional.	Escenificación de una problemática.
Dilema de un adolescente	Solicitar voluntarios para realizar una representación teatral sobre una situación problema de los jóvenes.	Escenificar un problema de los adolescentes.
Mojado social.	Los participantes se colocan de espalda y a la indicación de "cambio", deben de buscar otra espalda.	Integrar parejas de trabajo académico.
Los números.	Los participantes se integran en un círculo y el moderador dice números para ubicarse en equipos (3, 5, 8, etc.).	Integrar equipos de trabajo.
Los animales.	Distribuir tarjetas con el nombre o figura de animales, se integran de acuerdo al animal (imitar al animal en equipo).	Integrar equipos de trabajo.
Los parientes.	A través de tarjetas con "Números", ver quien tiene el repetido. Ejemplo: Yo me llamo 5, Yo soy tu primo 5'.	Integrar parejas de trabajo.

Fuente: Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva interactiva (2018)

Para este estudio se aborda la concepción teórico práctica de estrategia pedagógica formulada por Sierra, (2007) ya que no solo se ocupa del desarrollo de la personalidad, sino que también es flexible a las modificaciones a que dé lugar el proceso y las necesidades de los estudiantes. Por otra parte, cabe destacar que su Modelo Estructural de Estrategia Pedagógica permite nutrir las acciones tomadas para la consolidación del objetivo de este trabajo de investigación.

Mediación

Tomando en consideración que Colombia es un país que a lo largo de su historia se ha visto inmerso en situaciones de conflicto, es pertinente que las instituciones educativas generen espacios donde los estudiantes tengan la posibilidad de entrenarse para entablar un dialogo cordial y fraterno con la persona con quien tenga alguna diferencia, con el fin de garantizar que ellos en el futuro sean ciudadanos que actúen de manera pacífica ante cualquier circunstancia o escenario en los que se vean involucrados.

Para lograr pasos significativos en la resolución de conflictos entre estudiantes, es indispensable que padres de familia, docentes y directivos apoyen estrategias pedagógicas por medio de las cuales los estudiantes puedan analizar, reflexionar y dar solución a los problemas que habitualmente se presentan en el contexto escolar, de tal manera que el método utilizado no sea punitivo sino formativo.

Si bien es cierto que a través de la historia se han utilizado varias formas de resolución de conflictos en diversas culturas, las cuales han creado medios para resolver desacuerdos entre sus miembros de una manera sabia y pertinente, pasando por el perdón y llegando a la reconciliación de los involucrados; infortunadamente, con el paso del tiempo y debido a los cambios globales a nivel social, económico y político, las personas se han acostumbrado a acudir a terceros que son expertos en aplicar leyes jurídicas para que sean ellos quienes hallen la salida a un conflicto, dejando de lado la posibilidad de que sean directamente los implicados quienes encuentren una solución sin tener que acudir a instancias legales.

A nivel internacional existen algunos Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC), no obstante, en Colombia también hay algunas no tipificados que resultan ser eficientes al momento de solucionar una controversia tales como “Negociación, Mediación, Evaluación de un tercero y Dispute Boards” (Nossa, 2019).

Teniendo en cuenta el contexto y población sujeto de estudio de este trabajo investigativo se profundiza en la mediación como mecanismo oportuno para la resolución de conflictos entre estudiantes, ya que es la MASC más utilizado principalmente en el ámbito familiar y comunitario. A continuación, se aborda la definición de mediación a la luz de algunos autores que posteriormente será ahondado bajo el concepto de mediación escolar, tema central de este apartado.

Folberg y Taylor (1992) la definen como:

El proceso mediante el cual los participantes, junto con la asistencia de una persona o personas neutrales, aíslan sistemáticamente los problemas en disputa con el objeto de encontrar opciones, considerar alternativas, y llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a sus necesidades. La mediación es un proceso que hace hincapié en la propia responsabilidad de los participantes de tomar decisiones que influyen en sus vidas. (p. 27)

Por otro lado, Pérez Fernández y Rodríguez, (2003) plantean que la mediación es “un proceso de resolución de disputas en la cual una o más terceras partes imparciales, intervienen en un conflicto con el consentimiento de los disputantes y los asiste para que negocien un convenio satisfactorio para las partes”.

De acuerdo con (Sara Cobb, como se citó en Munuera, 2003) “la mediación es una institución que otorga a las partes una manera, un procedimiento para gestionar sus disputas, más que resolver el conflicto en concreto”.

Mediación escolar

Pese a que existen innumerables definiciones de mediación escolar que promueven mecanismos para la solución de conflictos, en esta investigación se abordan dos a fines para la resolución pacífica de los mismos en el contexto escolar.

En primera instancia, Munné y Mac-Cragh (2006), la describen como:

La mediación abre los ojos a una realidad compleja; a entender que las cosas no son nítidas ni iguales para todos; a pensar que se pueden cambiar las percepciones sin dejar de ser uno mismo y rehacer las expectativas iniciales e individuales por expectativas conjuntas; a ver que para la comprensión ajena se necesita la autocomprensión y el autoconocimiento; a saber que el conflicto es propio de todos y, por tanto, tiene aspectos positivos y negativos; a creer que las cosas pueden mejorar con la colaboración y a confiar en que ésta tenga un potencial de cambio social.

Por otro lado, el Equipo de Convivencia del IES «Ramiro II de La Robla, (2003) concluye que:

La mediación escolar es una estrategia de resolución pacífica, en la que se ofrece a personas con un conflicto sentarse juntas, voluntariamente, con una tercera parte neutral (algún miembro del Equipo Mediador), hablar de su problema e intentar llegar a un acuerdo de una forma positiva y colaborativa.

Capomasi (2013) expresa:

La importancia de la mediación escolar surge del permitir reflexionar, escuchar, dialogar y solucionar de modo pacífico una controversia para que luego sirva de referente a eventuales conflictos y para que los menores comprendan que una

controversia puede ser solucionada a través de la palabra, la escucha y el respeto mutuo y no a través de la violencia (p. 77).

Es importante destacar que la mediación es cada vez más utilizada en la resolución de conflictos a nivel internacional, lo que exige que los investigadores y expertos en el tema diseñen nuevas clasificaciones. En la tabla 13 se observan los tres modelos principales según lo afirman sus exponentes (Harvard, Sara Cobb, Léderach, Folger, Busch)

Tabla 13

Modelos de mediación

	Lineal (Harvard)	Circular-Narrativa (Sara Cobb)	Transformativa (Léderach, Folger, Busch)
Fundamentos y objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Inspirada en la negociación bilateral. - La causa del conflicto es lineal, es el desacuerdo. Disminuir las diferencias. - Llegar a un acuerdo: ganar-ganar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Basada en la comunicación. - Trabajar la comunicación y la información para cambiar los puntos de vista. Modificar las narraciones para modificar la percepción de la realidad. - Promover la reflexión de las partes con la finalidad de modificar un proceso negativo en positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - El centro de interés son los aspectos relacionales del conflicto. - Transformar el conflicto y las relaciones. - Trabajar las diferencias. - Cambiar las situaciones y a las personas. - Se trata de que las partes encuentren formas de cooperación, de reconciliación, al margen de pretender solucionar el conflicto.
Método	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenamiento del proceso del conflicto. - Proceder a esclarecer las causas a partir de 7 fases sistematizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pasar de la comunicación controversial a la comunicación cooperativa. - Deconstruir los procesos mentales que llevan al conflicto para volver a construir otros que cambien la visión del conflicto y aporten soluciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Procurar que las partes adquieran conciencia de sus propias capacidades de cambio y de transformación de sus conflictos. - Protagonismo de las partes y reconocimiento de la cuota de responsabilidad en el conflicto.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - <i>El conflicto</i> negativa. Es algo a evitar y debe desaparecer. - El acuerdo es esencial. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>El conflicto</i> sirve para cambiar procesos mentales. - Los acuerdos son tácticos. - Lo importante es la mejora de las relaciones, los acuerdos son únicamente circunstanciales. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>El conflicto</i> es una oportunidad de crecimiento. Inherente a la sociedad, no desaparece, se transforma. - Los acuerdos carecen de importancia; la adquisición de capacidades de gestión y la transformación de los conflictos es lo que importa desarrollar.
Ámbitos de actuación	<ul style="list-style-type: none"> - Empresarial. - Internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Familiar. - Escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escolar. - Comunitaria. - Internacional.

Fuente: Tomado de La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar (2003).

Características de la mediación escolar

El proceso de la Mediación Escolar se caracteriza por ser un proceso educativo, voluntario, confidencial, colaborativo y con poder decisorio para las partes» (Munné, 2006).

De esta manera cabe destacar que frente a una mediación se correlacionan una serie de características a tener en cuenta para alcanzar el éxito de la misma, a la luz de Munné (2006), dichas características son:

- ✓ Es una estrategia pacífica.
- ✓ Es voluntaria, las personas llegan a ella porque así lo han decidido.
- ✓ Es un proceso sistemático, hay una serie de fases que se tienen que desarrollar.
- ✓ En ella se favorece la comunicación y la colaboración entre las personas.
- ✓ A través de ella los/las mediadores/as facilitan el encuentro.
- ✓ Es un proceso educativo y transformador de las personas.
- ✓ Es una estrategia de formación de toda la comunidad escolar (profesorado, alumnado, padres y madres y personal no docente).
- ✓ Son las personas en conflicto quienes aportan las soluciones, aprendiendo a gestionar sus conflictos.
- ✓ La confidencialidad del proceso.

Las instituciones educativas deben considerar la mediación escolar como una estrategia a tener en cuenta en sus programas de formación integral, ofreciendo un modelo que se adapte al contexto y necesidades de la comunidad educativa, para lograr la reparación y la reestructuración de la comunicación efectiva.

Para alcanzar el éxito en las intervenciones de tipo convivencial, es importante involucrar a los miembros de la comunidad educativa desde el inicio del proceso

mediador, sin descartar a ninguno de sus implicados, utilizando siempre dos elementos fundamentales como son el dialogo y la colaboración, los cuales permiten una concertación pacífica de los conflictos ya que deben convertirse en los principios fundamentales de la resolución.

Fases de la mediación escolar

De acuerdo con (Léderach, citado por De la Prada y López, 2003) existen 6 fases a tener en cuenta para la mediación escolar dentro del modelo transformativo. En la tabla 14 se observa cada una de estas con una breve descripción.

Tabla 14

Fases de la mediación escolar

FASE	Personas en Conflicto	Mediadores-as
PREMEDIACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Relatar el conflicto individualmente. Posiciones y percepción de la situación. - Realizar una descarga emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Situar el conflicto: ¿dónde, cómo, cuándo? - Buscar relaciones, sentimientos, intención de resolver. - Averiguar las demandas para la reparación y las posibles soluciones.
ENTRADA	<ul style="list-style-type: none"> - Presentarse y aceptar las normas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar el proceso y las normas. - Crear clima de diálogo y de confianza. - Dar expectativas.
CUÉNTAME	<ul style="list-style-type: none"> - Relatar el conflicto y ser escuchado por el otro. - Mantener turnos de palabra. - Expresarse en mensajes Yo: sentimientos y percepciones personales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar escucha activa. - Mantener las normas de forma asertiva. - Empatizar sin tomar partido. - Controlar el lenguaje corporal.
SITUAR EL CONFLICTO	<ul style="list-style-type: none"> - Separar persona y problema: percibir la estructura del conflicto. - Utilizar mensajes Yo. - Empatizar. - Ponerse al nivel del otro: horizontalidad comunicativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Clarificar: preguntas abiertas y cerradas. - Parafrasear. - Reflejar sentimientos. - Resumir: Estructurar el conflicto y definirlo. Historia. - Pasar del yo/tú al «nosotros».
BUSCAR SOLUCIONES	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar las demandas, los intereses y las necesidades para una reparación. - Generar opciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resaltar intereses comunes. - Tener paciencia, creatividad: replantear asuntos sobre los intereses. - Realizar una lluvia de ideas; Técnica «seis sombreros» (De Bono).
EL ACUERDO	<ul style="list-style-type: none"> - Decidir las soluciones y los acuerdos de compromiso. - Firmar el acuerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar la probabilidad de realización. - Redactar en el lenguaje de quien lo ejecutará: entendible y estructurado. - Mantener la imparcialidad en el acuerdo. - Realizar un seguimiento del acuerdo.

Fuente: Tomado de La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar (2003).

La formación de mediadores-as escolares

Un mediador escolar no debe tener una serie de cualidades particulares ya que de ser así se estaría incurriendo en favoritismo que de una u otra forma rompen con la confianza atrayendo el rechazo y por ende el fracaso en la gestión mediadora, por el contrario, la posibilidad de ser mediador escolar debe estar abierta a los y las estudiantes que tengan la iniciativa de serlo, fomentando de esta manera el flujo participativo y el hecho de corresponsabilidad para la gestión en la resolución de conflictos.

“La mediación es un no poder. (...) El mediador debe suscitar la libertad” Six, J. (1997). De acuerdo con Six, un mediador no es quien tiene el poder de juzgar, imponer ideas y/o tomar decisiones sino más bien su rol debe estar enmarcado en la equidad, el respeto, la escucha y la concertación durante el proceso que acompañe.

A partir de lo anterior, esta investigación se basa en el concepto de Munné y Mac-Cragh, (2006) en cuanto a mediación escolar se refiere, por otro lado, se sigue el modelo transformativo planteado por Léderach, Folger, Busch (citado por De la Prada y López, 2003), puesto que se postula en el ámbito de la mejora en la convivencia escolar, mediante la resolución del conflicto dentro de una cultura de paz, desarrollando las competencias sociales con miras a la mejora de las relaciones interpersonales, implementando la participación activa de la comunidad educativa y la práctica de los valores, de tal manera que contribuyan al crecimiento personal y colectivo con compromiso social y humano.

CAPÍTULO 6. MARCO NORMATIVO

El artículo 67 de la Constitución Política Colombiana (1991) consagra la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, en la que el Estado se responsabiliza entre otras, de velar por la formación física y moral de los educandos.

De igual manera, la Ley 115 de 1994, desarrolla el artículo 67 de la Constitución para regular el servicio público de la educación, cuya función desde la índole social, es responder a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. En el artículo 87 versa que los establecimientos educativos deben tener un Manual de Convivencia para regular las relaciones entre los integrantes de los diferentes miembros que pertenecen a una institución educativa.

Igualmente, el Decreto 1860 de 1994, al desarrollar la ley 115 reglamenta en su artículo 17, que todas las entidades educativas deben contar con un Proyecto Educativo Institucional que contenga un Manual o reglamento de Convivencia el cual enfatice entre otros aspectos, normas de conducta para estudiantes y docentes que garanticen el mutuo respeto, al igual que los procedimientos que permitan resolver los conflictos individuales y colectivos de manera justa.

Por su parte la Ley de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006) en su artículo 43 que rige a las instituciones educativas públicas y privadas haciéndolas responsables de proteger a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato y/o agresión de toda índole por parte de los compañeros y profesores, que propendan en

el respeto a su dignidad, integridad física y moral dentro de las relaciones interpersonales.

De la misma manera la Ley 1620 de 2013 crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar para la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural.

El Decreto 1965 de 2003 al reglamentar la Ley 1620 de 2013 contiene los lineamientos, herramientas, rutas e incentivos para el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar. La Guía 49 del Ministerio de Educación Nacional orienta la actualización, adaptación y socialización de los Manuales de Convivencia Escolares.

El objetivo de esta guía es ofrecer herramientas pedagógicas para apoyar el proceso de mejoramiento de la convivencia escolar en los establecimientos educativos públicos y privados de nuestro país y en general a la comunidad educativa para lograr la apropiación e implementación de la ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013 reglamentario también de dicha ley.

6.1 Regulación Institucional

Como Marco regulatorio institucional de este trabajo, a continuación, se hace referencia a dos cuerpos normativos a saber: El Proyecto Educativo Institucional y el Manual de Convivencia Escolar en lo relacionado con el fenómeno aquí estudiado.

6.1.1 PEI.

En su capítulo VII presenta los pasos a seguir frente a situaciones concernientes a la convivencia en los aspectos formativos de los estudiantes tales como la puntualidad,

porte del uniforme, elementos académicos, aseo, orden y cuidado del salón y la planta física, comportamiento a la salida del colegio, en los descansos, la ruta para solicitar permisos, las manifestaciones amorosas, la prohibición de hacer ventas, el debido proceso, el conducto regular y el manejo del observador del estudiante.

6.1.2 Manual de convivencia.

Este documento contiene en el título 1 de los estudiantes que contiene el capítulo 1 acerca de derechos y deberes de los estudiantes numerales 2.1 y 3.1 al igual que el capítulo 2 que contiene las Normas para una sana convivencia.

Tanto los enfoques teóricos como la regulación jurídica y la institucional, fundamentan el marco teórico en el que se desarrolla esta investigación. Abordaje que se hace en los contextos psicopedagógico, pedagógico, jurídico, psicológico, sociológico y didáctico, de lo cual se deriva el diseño estratégico para minimizar las conductas agresivas de los estudiantes de los grados décimo y undécimo.

CAPITULO 7. MARCO METODOLÓGICO

Desde un enfoque cualitativo con la perspectiva de investigación acción, soportado en el método explicativo, la presente investigación responde al análisis del fenómeno de las conductas agresivas presentes en los y las jóvenes como agentes activos dentro de una comunidad educativa, en la que también se involucró al cuerpo docente, coordinadores y psicología, focalizando la problemática de las conductas agresivas en estudiantes de los grados décimo y undécimo. Para tal estudio, se tomó como escenario el Colegio Minuto de Dios, sucursal No 1 ubicado en la localidad de Engativá, en Bogotá Colombia.

Tiempo

Esta investigación se llevó a cabo en un espacio de tiempo de un año y 6 meses dividido en tres fases. En la primera se realizó la contextualización y la fundamentación teórica, dando paso a la segunda fase en la que se desarrolló el trabajo de campo el cual conllevó a la tercera fase en la que se hizo el análisis de la información.

Población

Se tomó como población objetivo los estudiantes de grados décimo y undécimo con un número de 440 estudiantes y se decidió una muestra de 220 estudiantes para aplicar una encuesta aplicada al 75%, equivalente a 164 estudiantes. El resultado fue utilizado para caracterizar el contexto educativo en que se forman los estudiantes de grado décimo y undécimo.

Instrumentos metodológicos

En este estudio se utilizaron distintos instrumentos metodológicos empleados para recolectar la información tales como: encuesta y grupo focal, cuyo propósito respondió a la caracterización de los factores que inciden en las conductas agresivas desde las perspectivas tanto de los docentes como de los estudiantes.

Adicionalmente se extrajo de la población ya mencionada, un grupo de 20 estudiantes, con quienes, mediante la técnica de grupo focal, se llevó a cabo un conversatorio en torno a 10 preguntas tendientes a cumplir el mismo objetivo propuesto para la encuesta. También se constituyó otro grupo focal de 9 profesores cuyo conversatorio en torno a 12 preguntas permitió caracterizar desde su perspectiva los factores que inciden en las conductas agresivas en el contexto educativo en el que se forman los estudiantes de grado décimo y undécimo.

Para el diseño y aplicación de las encuestas se utilizó la herramienta Google Forms y para los grupos focales la herramienta Meet. Los datos se almacenaron en el drive institucional y se archivaron dentro de carpetas digitales en donde reposan: Formato de la encuesta a estudiantes con 29 preguntas. Formato de la encuesta a docentes con 20 preguntas. Formato de grupos focales de estudiantes con 16 preguntas. Formato grupo focal de docentes con 12 preguntas.

Con los resultados obtenidos de los grupos focales, mediante la hermenéutica, se buscó interpretar los factores que inciden en la conducta agresiva de los estudiantes de grado décimo y undécimo que afectan la convivencia, con el fin de estructurar la estrategia pedagógica propuesta con lo que se pretende minimizar las conductas

agresivas de los estudiantes de grado décimo y undécimo, los cuales constituyen la finalidad de la presente investigación.

El análisis de la información se llevó a cabo por medio de una codificación abierta en la que se identificaron categorías en vivo y conceptos, las cuales fueron dadas por las investigadoras. En este ejercicio se segmentaron los datos de los grupos focales, posteriormente se clasificaron por unidades de significado, secuencias de testimonios y relatos, con el fin de asignar una comprensión e interpretación profunda del texto como lo sugiere (Flick, como se citó por abril, 2018).

A partir de lo anterior, se transcribió la información recolectada en los dos instrumentos mencionados anteriormente, luego se dio paso a la codificación abierta, seleccionando los fragmentos de mayor relevancia que respondieran a las preguntas planteadas para esta investigación y se agruparon los hallazgos en una matriz. En la Tabla 15 se observa la codificación y categorización de la información recogida clasificada por categoría, subcategoría de análisis y Variable.

Tabla 15

Codificación y Categorización de la Información Recogida

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	VARIABLE
Jóvenes		<ul style="list-style-type: none"> • Influencia familiar
Conductas Agresivas	Irrespeto Intolerancia	<ul style="list-style-type: none"> • Antivalores • Manual de Convivencia • Manejo de Emociones • Respaldo Familiar • Contexto Familiar
Convivencia Escolar		<ul style="list-style-type: none"> • Resistencia a la Norma • Desvalorización de Documentos Normativos institucionales
Estrategia Pedagógica		<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Emocionales • Actividades Prácticas

- Mediación
 - Participación Parental
-

Nota: Categorización realizada por las investigadoras (2020)

Conforme a lo anterior, se puede constatar que las subcategorías halladas en la codificación efectuada corresponden a las categorías abordadas en el marco teórico, respondiendo a los objetivos planteados en esta investigación. En consecuencia, la categoría de jóvenes nos proporcionó información para conocer y comprender las percepciones, sentires y opiniones propias de estudiantes de los grados 10° y 11° frente a situaciones que viven a diario en su contexto escolar y familiar. La categoría de conductas agresivas permitió identificar aquellos detonantes y factores que propician un conflicto entre compañeros y las diferentes formas como ellos lo asumen en búsqueda de una solución que en la mayoría de los casos es errada, razón por la cual llegan a instancias agresivas.

Por otro lado, la categoría de convivencia escolar, aportó valiosos elementos con respecto a la apreciación de los estudiantes sobre el proceder de algunos docentes y coordinadores al momento de darle manejo a una situación convivencial, mediante la aplicación de documentos normativos institucionales tales como el Manual de Convivencia y el Observador del Estudiante, a su vez, la categoría de estrategia pedagógica, contribuyó a develar necesidades propias a la solución de conflictos dentro de un marco normativo que, permitió generar propuestas por parte de docentes y estudiantes con el propósito de plantear nuevas acciones para disminuir las conductas agresivas y para mejorar los canales de solución de las mismas.

CAPÍTULO 8. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para llevar a cabo el análisis de la información, se revisaron los datos de una encuesta realizada a 166 estudiantes de los grados 10º, 11º y 9 docentes del colegio El Minuto de Dios, sucursal N° 1, la cual arrojó la caracterización de la población en estudio. De igual modo, se partió de la categorización de un conversatorio efectuada con 9 estudiantes de grado 10º, 19 estudiantes de grado 11º y 10 docentes de la institución educativa mencionada anteriormente, para realizar el análisis de las categorías encontradas.

Como se dijo, nuestra población está conformada por 166 estudiantes cuyas edades están comprendidas entre 15 y 16 años, de los cuales 46,4% son niñas y el 53% son niños, 60,8% hacen parte de grado décimo y el 32,8% corresponden a grado undécimo.

El 52,4% pertenecen a familias parentales, 22,9% son monoparentales y 24,7% conviven en familias disfuncionales. En su mayoría pertenecientes a las localidades de suba y de Engativá.

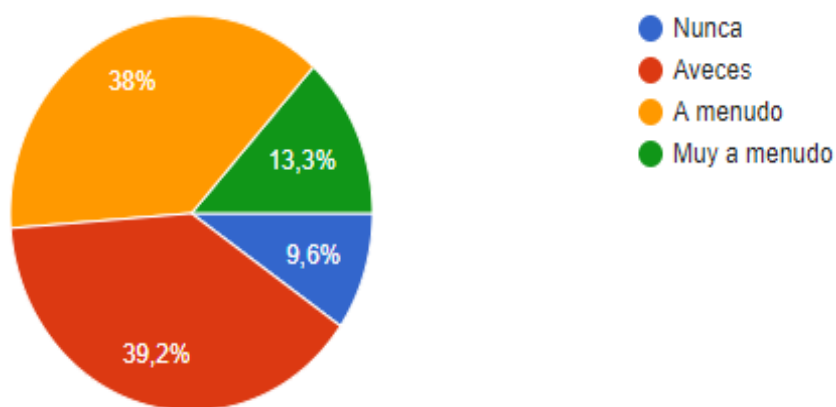
La encuesta realizada a los estudiantes mostró desde su perspectiva que las conductas agresivas hacen parte del cotidiano develando porcentajes significativos a saber: un 59.6% de los estudiantes incumplen con las normas de convivencia, el 12.7% provocan, ridiculizan o insultan a los profesores y un 36.7% a sus compañeros. Un 65% considera que hay disputas, falta de entendimiento y falta de colaboración por parte de sus compañeros.

El 60.3% coloca sobrenombres y/o apodos a sus compañeros. El 51.2% desobedece y no respeta al profesor. Dentro del mismo contexto del conflicto El 43.4% de los estudiantes consideran que carecen de un espacio durante la jornada para tratar un problema de convivencia, el 49.4 % piensan que no se le da importancia, dejándolo pasar, y el 38% sienten que no se hace nada. El 46.2% aseguran no haber recibido el apoyo individual o grupal de sus docentes frente a situaciones de conflicto. No obstante, el 77.2% de los estudiantes como se observa en la figura 5 reconocen que los consejos de los docentes contribuyen a la solución de conflictos entre estudiantes.

Figura 5

Pregunta # 25 A través de consejos por parte de los profesores

166 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

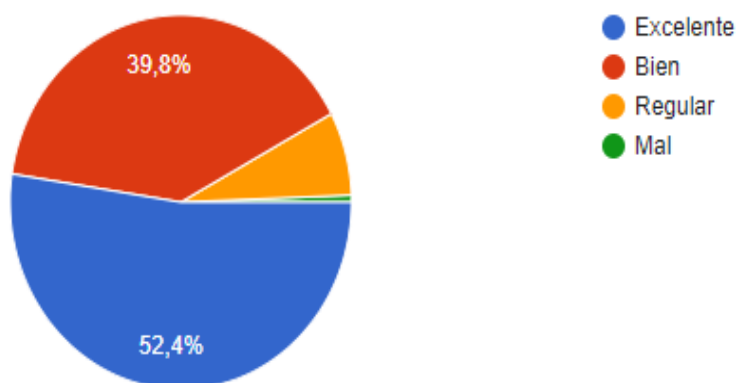
El 19.9 % considera que falta diálogo para la solución de los conflictos de convivencia. El 79.5% incumplen con las tareas asignadas. El 31.9% siente que no los tienen en cuenta y que son excluidos del grupo de amigos.

A pesar de que al momento de la puesta en marcha de esta investigación se está viviendo la contingencia por la Pandemia mundial COVID-19, el 92.2% de los estudiantes, como se evidencia en la figura 6, califican la relación con sus padres y/o cuidadores como óptima. El 12.7% afirma no contar con su apoyo para la solución de una situación conflictiva y en la figura 7, se observa que el 63.3% de ellos se siente de alguna manera apoyado por la madre para dar solución de manera pacífica, cuando se presenta una situación conflictiva en la que se han visto involucrados.

Figura 6

Pregunta # 21 ¿Cómo calificas tu relación con tus padres y/o cuidadores en este momento de contingencia?

166 respuestas

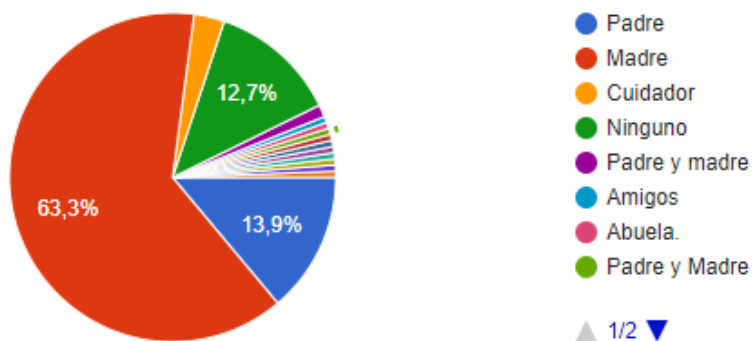


Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Figura 7

Pregunta # 20 Cuando se presenta una situación conflictiva en la que me he visto involucrad@, ¿quién me acompaña para que yo pueda dar solución a esta situación de manera pacífica

166 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Sin embargo, se evidenciaron algunos hallazgos contradictorios en relación con las experiencias vividas por las docentes investigadoras y docentes encuestados durante los últimos 10 años al interior de la institución educativa y que a su vez fueron uno de los motivos para emprender esta investigación, dado que los porcentajes de la encuesta aplicada tanto a estudiantes como docentes revelaron percepciones distintas, las cuales se evidencian a continuación.

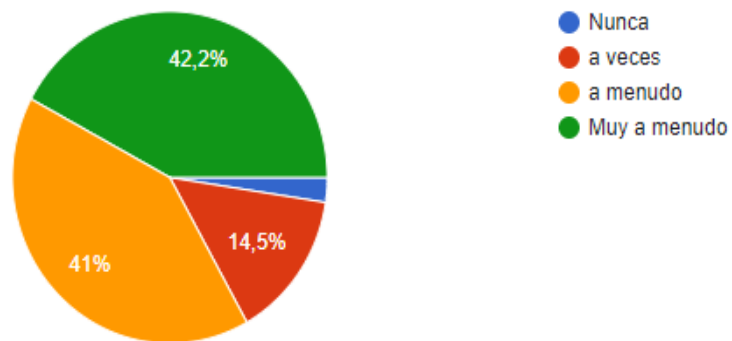
En La figura 8 se muestra que el 83.2% de los estudiantes asegura que atienden a las explicaciones, en la figura 9 se evidencia que el 61.4% nunca interrumpen ni molestan permitiendo al profesor dictar la clase. Por otra parte, en la figura 10 se observa que el 90.9% respetan y obedecen al profesor, mientras que en la figura 15 se expone el 77,8 % de los docentes opinan que los estudiantes desobedecen y no respetan a los profesores. En la figura 16 se presenta que el 89,9% dicen que los estudiantes no

cumplen las normas de comportamiento durante las clases y finalmente en la figura 17 se muestra que el 66,7% piensa que los estudiantes interrumpen, molestan y no dejan dar clase, lo cual genera situaciones agresivas al llamarles la atención.

Figura 8

Pregunta # 9. Atender a las explicaciones

166 respuestas

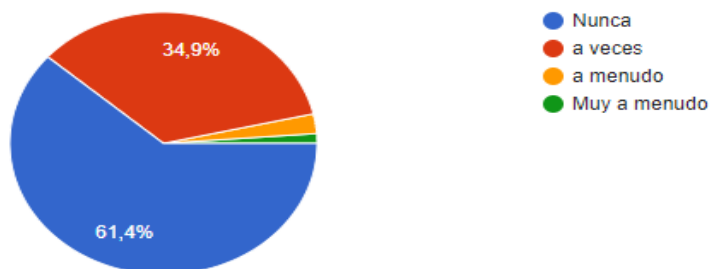


Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Figura 9

Pregunta # 10 interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor

166 respuestas

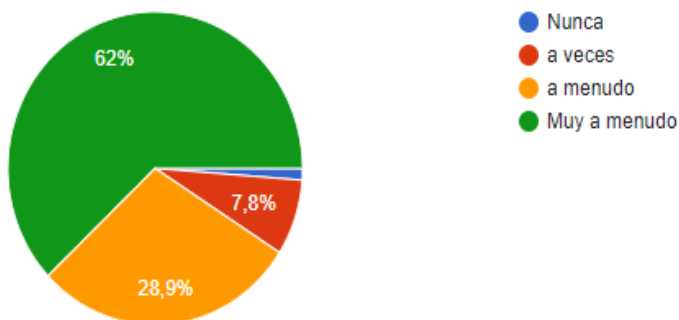


Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Figura 10

Pregunta # 11 respetar y obedecer al profesor

166 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

En la tabla 16, se evidencia la situación descrita anteriormente presentando las gráficas de los resultados de la encuesta practicada tanto a estudiantes (preguntas 9, 10 y 11) como a docentes (preguntas 15, 16 y 17).

Tabla 16

Comparativo preguntas: encuestas estudiantes (9, 10,11) y docentes (15, 16,17)

ENCUESTA ESTUDIANTES

166 respuestas

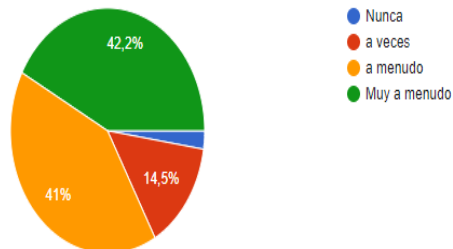


Figura 15 Pregunta # 9. Atender a las explicaciones

ENCUESTA DOCENTES

9 respuestas

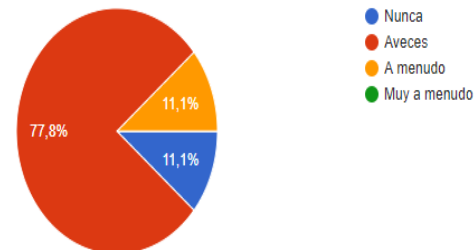


Figura 16: Pregunta # 16. Atender a las explicaciones

166 respuestas

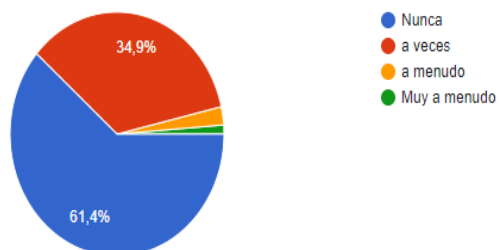


Figura 9: Pregunta #10 interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor.

9 respuestas

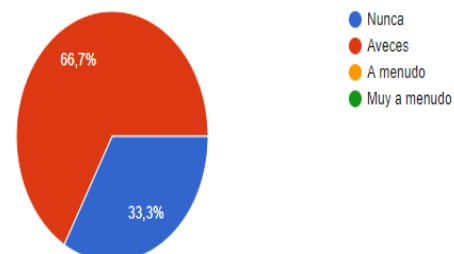


Figura 17: Pregunta #17 interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor.

166 respuestas

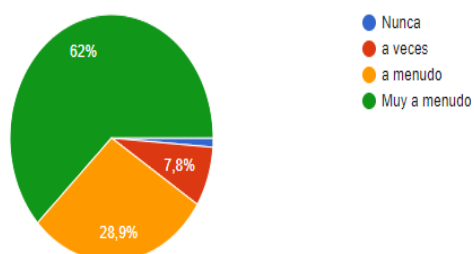


Figura 10: Pregunta #11 respetar y obedecer al profesor.

9 respuestas

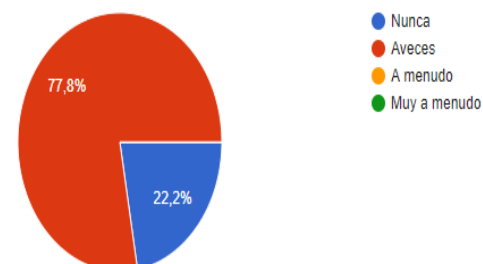


Figura 15: Pregunta #11 respetar y obedecer al profesor.

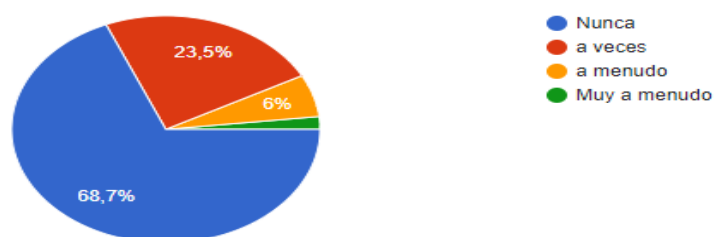
Nota: Diseño de las investigadoras (2020)

Por otra parte, en la figura 11 se observa que el 68.7% no faltan a clases a menos que tengan un motivo justificado y en la figura 12 se indica que y el 45.8% consideran que sus profesores los tratan correctamente.

Figura 11

Pregunta # 16 Faltar con frecuencia a clases sin motivo justificado.

166 respuestas

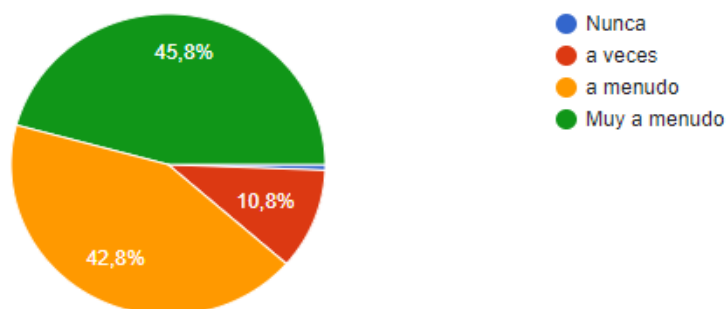


Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Figura 12

Pregunta # 12 profesores que tratan correctamente a sus estudiantes

166 respuestas



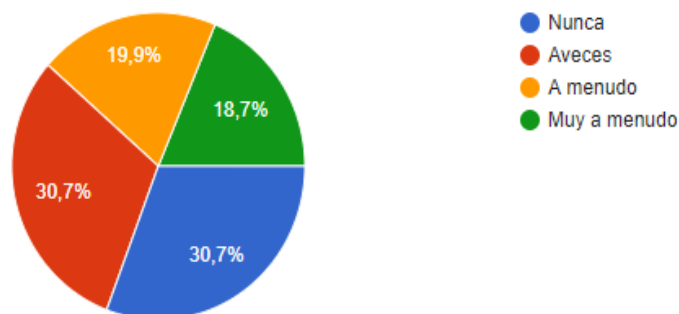
Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

El resultado obtenido en dos de las preguntas abordadas en la encuesta contribuyó a identificar elementos de juicio para la formulación de la estrategia propuesta en este trabajo de investigación; tales preguntas son: Cuando hay conflictos de convivencia en mi colegio, normalmente se resuelven: con sanciones (Llamado de atención escrito, firma de compromiso, suspensión de un día, de dos días, matrícula en observación, cancelación de matrícula)”. En la figura 13 se observa que el 69.3% de los estudiantes opinan que la institución hace uso de alguna de las sanciones enunciadas. Por otra parte, la figura 14 señala que el 77.2 % de los estudiantes confirmaron que buscan dar solución a un conflicto generado con otro compañero acudiendo a los consejos por parte de los profesores.

Figura 13

Pregunta # 24 Con sanciones (Llamado de atención escrito, firma de compromiso, suspensión de un día, de dos días, matrícula en observación, cancelación de matrícula)

166 respuestas

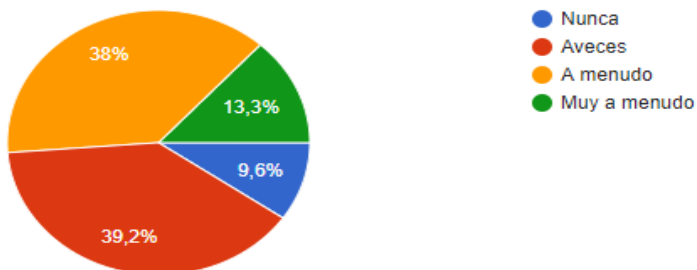


Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Figura 14

Pregunta # 25 A través de los consejos por parte de los profesores

166 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Por otra parte, se diseñó una encuesta para identificar la perspectiva de algunos miembros de la comunidad educativa con más de 6 años de experiencia docente y además con gran trayectoria en la institución cuyos resultados reflejaron sus puntos de vista frente a las diversas situaciones de conflicto vividas durante su quehacer pedagógico.

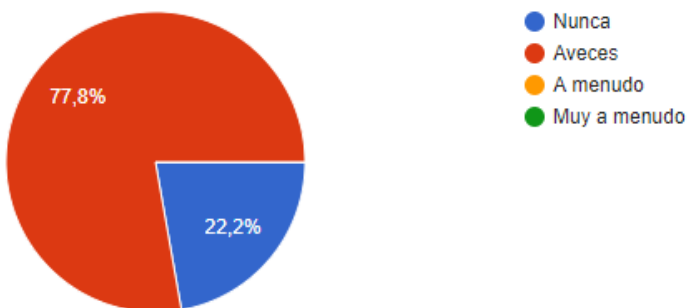
El grupo de docentes está conformado por 9 integrantes de los cuales 66.7% son mujeres y el 33.3% son hombres. El 77.8% son docentes, el 11.1% pertenecen al estamento de coordinación de convivencia y el 11.1% hacen parte del departamento de psicología.

En la figura 15 se muestra que el 77,8 % opinan que los estudiantes desobedecen y no respetan a los profesores, en la figura 16 que el 89,9% dicen que los estudiantes no cumplen las normas de comportamiento durante las clases, y la figura 17 señala que 66,7% piensa que los estudiantes interrumpen, molestan y no dejan dar clase lo cual genera situaciones agresivas al llamarles la atención.

Figura 15

Pregunta # 15 respetar y obedecer al profesor

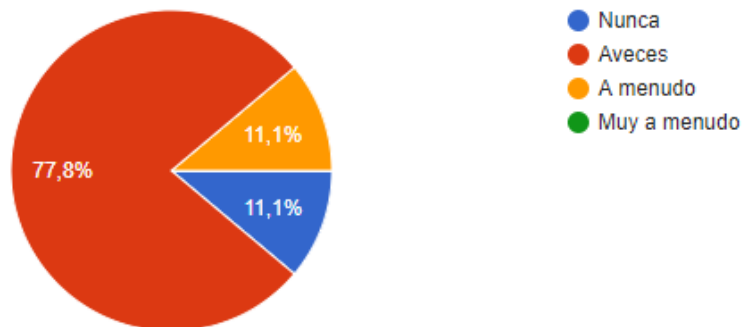
9 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para docentes Convivencia Escolar (2020).

Figura 16*Pregunta # 16 Atender a las explicaciones*

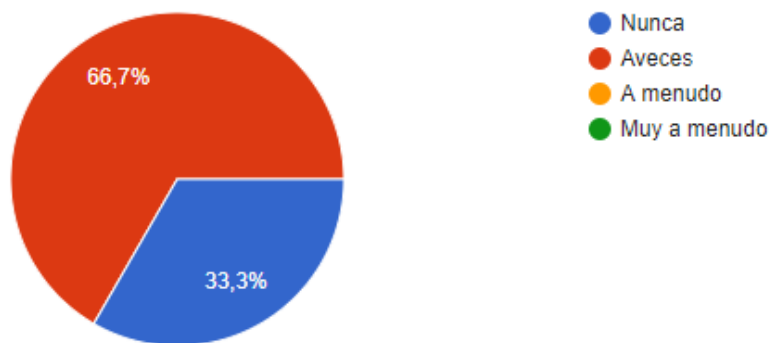
9 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para estudiantes Convivencia Escolar (2020).

Figura 17*Pregunta # 17 interrumpir, molestar y no dejar dar clase al profesor*

9 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para docentes Convivencia Escolar (2020).

Por otro lado, 11.1% determina que la convivencia ha desmejorado drásticamente en los últimos 3 años, el 55,6% consideran que las estrategias institucionales implementadas frente a situaciones de conflicto son efectivas.

Cabe destacar que los docentes han percibido que frente a determinada situación de conflicto los estudiantes asumen diferentes posturas evidenciadas así:

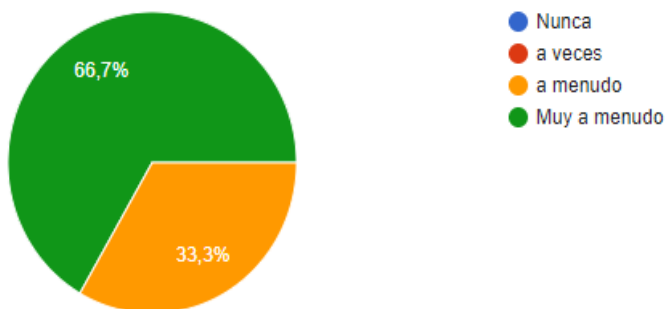
El 88,8 % asumen la postura de espectadores, el 66,7 % a veces asumen la postura de instigadores, el 66,7% a veces asumen la postura de conciliadores, lo cual evidencia su punto de vista frente a la manera como se gestiona la solución de conflictos ya que el 66.7 % de los docentes aseguran que la convivencia escolar en los tres últimos años ha mejorado ligeramente.

En las figuras 18 y 19 se presentan los resultados contradictorios mencionados y contrastados en la encuesta de los estudiantes, producto de la encuesta aplicada a los docentes:

Figura 18

Pregunta # 5 Los estudiantes reciben atención oportuna cuando se ven involucrados en una situación de agresión física y/o verbal

9 respuestas

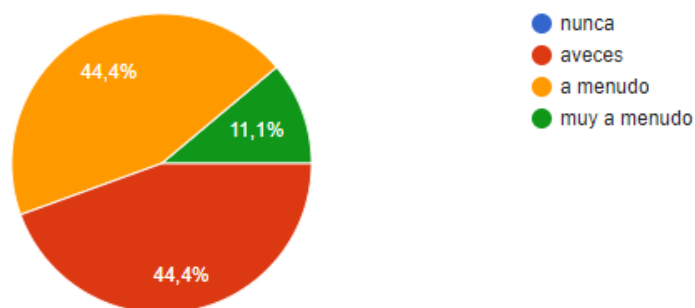


Fuente: Tomado de Encuesta para docentes - Convivencia, 2020.

Figura 19

Pregunta # 9 Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar de la misma manera hacia su agresor e informa a las autoridades institucionales

9 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para docentes - Convivencia, 2020.

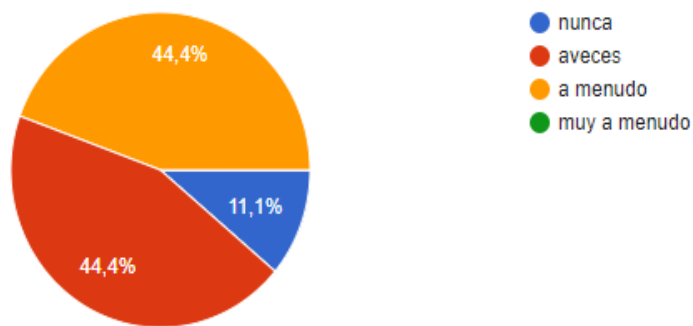
El resultado obtenido en tres de las preguntas abordadas en la encuesta contribuyó a identificar elementos fundamentales para la formulación de la estrategia propuesta en este trabajo de investigación; tales preguntas son:

Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, reacciona de la misma manera hacia su agresor, al respecto en la figura 20 se evidencia que 88,8 % de los docentes afirman haber presenciado este comportamiento entre algunos de los y las jóvenes de la institución educativa.

Figura 20

Pregunta # 7 Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, reacciona de la misma manera hacia su agresor

9 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para docentes - Convivencia, 2020.

Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar de la misma manera hacia su agresor por temor y/o miedo, (Al respecto, el 77,8% de los docentes considera que esta es una de las razones por las cuales los y las jóvenes del colegio evitan responder a cualquier situación de conflicto que se llegue a presentar. Padres y madres que se relacionan correctamente con los profesores y Absentismo.

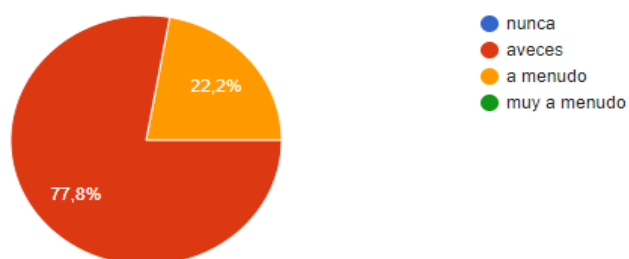
En la figura 21 se observa que el 77,8% de los docentes considera que cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar de la misma manera hacia su agresor por temor y/o miedo, siendo esta es una de las razones por las cuales los y las jóvenes del colegio evitan responder a cualquier situación de conflicto que se llegue a presentar. Padres y madres que se relacionan correctamente con los profesores y Absentismo.

Por otro parte, en las figuras 22 y 23 se presenta información sobre dos preguntas abordadas en la encuesta a docentes y que también develaron elementos fundamentales para la formulación de la estrategia.

Figura 21

Pregunta # 8 Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar de la misma manera hacia su agresor por temor y/o miedo

9 respuestas

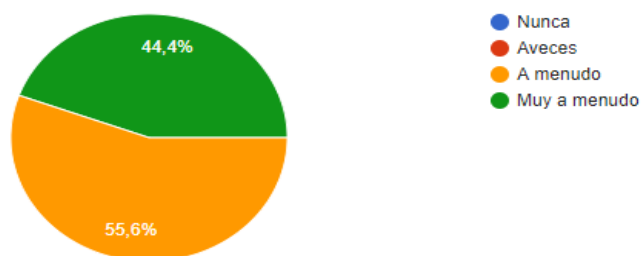


Fuente: Tomado de Encuesta para docentes - Convivencia, 2020.

Figura 22

Pregunta # 20 Padres y madres que se relacionan correctamente con los profesores

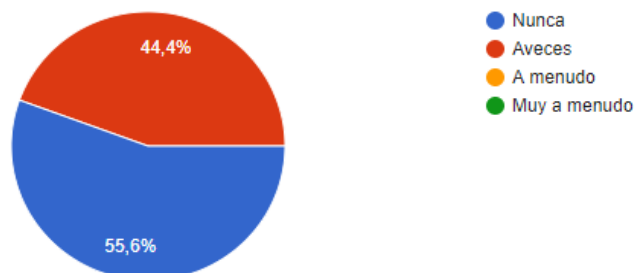
9 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para docentes - Convivencia, 2020.

Figura 23*Pregunta # 18 Absentismo*

9 respuestas



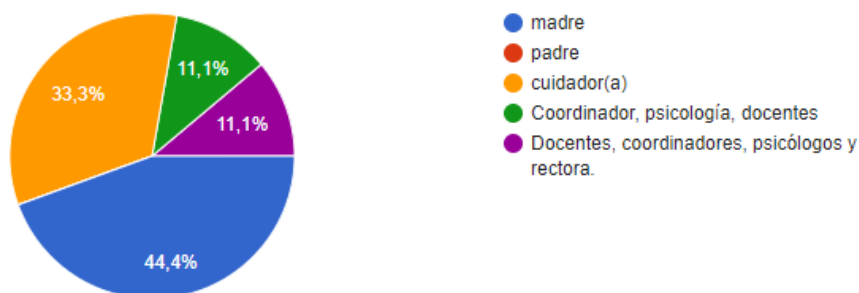
Fuente: Tomado de Encuesta para docentes – Convivencia (2020).

Desde la misma mirada comparativa hecha en la encuesta de los estudiantes con respecto a la postura de sus padres frente a situaciones de conflicto, en la figura 24 se evidencia que el 44,4% de los docentes opinan que la madre asume un papel muy importante como la persona que ejerce el acompañamiento efectivo para dar solución de manera pacífica frente a una situación de conflicto en la que se ve involucrado un estudiante.

Figura 24

Pregunta # 6 Frente a una situación de conflicto en la que se ve involucrado un estudiante, la persona que ejerce el acompañamiento efectivo para dar solución de manera pacífica es

9 respuestas



Fuente: Tomado de Encuesta para docentes - Convivencia, 2020.

Antes de empezar con el análisis de la categorización de la información recolectada, en la tabla 17 se presenta la relación de personas que participaron en los grupos focales a quienes se asignó un código, rol & Tipo, un nombre y se presenta la fecha en que se llevó a cabo el encuentro.

Tabla 17

Relación de personas que participaron en los grupos focales y códigos asignados

CÓDIGO	ROL & TIPO	PARTICIPANTE	FECHA
EG-ED 1	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	ANGEL	16 de octubre de 2020
EG-ED2	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	MAJO	16 de octubre de 2020
EG-ED3	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	MARIANA	16 de octubre de 2020
EG- ED4	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	CAMILA	16 de octubre de 2020
EG-ED5	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	FELIPE	16 de octubre de 2020
EG-ED6	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	KAROL	16 de octubre de 2020
EG-ED7	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	CAROL	16 de octubre de 2020
EG- ED8	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	VALENTINA	16 de octubre de 2020
EG-ED9	PARTICIPANTE- ESTUDIANTE DE DÉCIMO	CATALINA	16 de octubre de 2020
EG-EU1	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	AURA	20 de octubre de 2020
ED-EU2	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	VALENTINA	20 de octubre de 2020
ED-EU3	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	CATALINA	20 de octubre de 2020
ED-EU4	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	JUANITA	20 de octubre de 2020
ED-EU5	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	VALERIA	20 de octubre de 2020
ED-EU6	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	ANGIE	20 de octubre de 2020
ED-EU7	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	JULIAN	20 de octubre de 2020

CÓDIGO	ROL & TIPO	PARTICIPANTE	FECHA
ED-EU8	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	JUAN	20 de octubre de 2020
ED-EU9	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	NICOLÁS	20 de octubre de 2020
ED-EU10	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	SEBASTIÁN	20 de octubre de 2020
ED-EU11	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	JUANITA	20 de octubre de 2020
ED-EU12	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	CATALINA	20 de octubre de 2020
ED-EU13	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	DANILO	20 de octubre de 2020
ED-EU14	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	BIBIANA	20 de octubre de 2020
ED-EU15	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	CATALINA	20 de octubre de 2020
ED- EU16	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	VALENTINA	20 de octubre de 2020
ED- EU17	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	JAVIER	20 de octubre de 2020
ED-EU18	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	MIGUEL	20 de octubre de 2020
ED- EU19	PARTICIPANTE - ESTUDIANTE DE UNDÉCIMO	MARIA	20 de octubre de 2020
E-D1	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	DIANA	24 de octubre de 2020
E-D2	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	OMAR	24 de octubre de 2020
E-D3	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	MAGDALENA	24 de octubre de 2020
E-D4	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	ANGIE	24 de octubre de 2020
E-D5	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	EDWIN	24 de octubre de 2020
E-D6	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	CLAUDIA	24 de octubre de 2020
E-D7	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	CATALINA	24 de octubre de 2020
E-D8	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	JUDY	24 de octubre de 2020
E-D9	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	DANIEL	24 de octubre de 2020
E-D10	PARTICIPANTE- DOCENTE DE LA INSTITUCIÓN	ESPERANZA	24 de octubre de 2020

Nota: Categorización asignada a los grupos focales del colegio El Minuto de Dios, sucursal N° 1 (Bogotá), por protección de los jóvenes y los docentes no se colocaron nombres y apellidos; a cambio, se utilizaron seudónimos

El siguiente análisis de la categorización se presenta a partir de las categorías planteadas para este estudio y en consonancia con los objetivos específicos, aclarando que, dentro de cada una de ellas surgieron algunas subcategorías y variables que permitieron conocer de manera más detallada la población en estudio, las cuales dieron lugar a la descripción de los estudiantes de grados 10° y 11°, no solo como jóvenes, teniendo en cuenta la etapa de vida específica en la que se encuentran, sino para distinguirlos como una condición social, según lo planteado por Margulis (2001).

8.1 Caracterizar desde la perspectiva de los docentes los factores que inciden en conductas agresivas en el contexto educativo en que se forman los y las jóvenes de grados 10° y 11°

8.1.1. Jóvenes

8.1.1.1 Influencia familiar.

Los docentes tienen diferentes miradas frente a las conductas y comportamientos de los y las jóvenes, lo cual fundamentan en la etapa de la vida en la que se encuentran. Es decir, relacionan los comportamientos con su edad casi que estigmatizando de manera analógica “*jóvenes a conflicto como niño a juguete*”.

Durante el grupo focal se preguntó a los docentes ¿Cuáles son esas situaciones reiterativas que se ven o se han visto a lo largo de los últimos 4 años en el diario vivir de los estudiantes?, cuya respuesta permitió en primera instancia evidenciar que la

percepción que se tiene de la influencia que ejerce la edad de los estudiantes incide en la visión para determinar la definición de juventud. Según sea su edad, así serán sus comportamientos entendidos como maduros o inmaduros.

Razón por la cual siguiendo a Margulis (Citado por Villa, 2011) para quien el concepto de juventud se fundamenta en tres variables: la biológica, la psíquica y la social, es tiempo de levantar la mirada hacia el sentipensar de los y las jóvenes de tal forma que se escuche su voz sin caer en el prejuizamiento de su correlación ante las diferentes circunstancias que se generan en su cotidiano.

Cabe notar el estigma mencionado que usó una de las docentes al momento de responder la pregunta citada anteriormente:

Judy (2020):

He visto que en promociones anteriores los chicos son... Ehh... bueno digamos que la edad influye mucho entonces por ejemplo promociones, yo creo que venimos de promociones que son más maduras o sea chicos que en grupos anteriores ya tenían la mayoría de edad había grupos significativos de 18 y 17 años o que van a cumplir el sueño de promoción a los 18.

La docente relaciona la mayoría de edad con madurez, pero Margulis, (2001) sustenta que la juventud tiene diversas formas de encausarse en la sociedad según sea su posición por edad, diferencia social, su rol en la familia, el colegio, el barrio y otros espacios o su cultura urbana.

Según lo anterior, se puede concluir que las etapas de desarrollo tienen mucha influencia en las manifestaciones agresivas de los estudiantes sin distinción de género. Se asume que, a igual edad, mayor rivalidad como lo manifiesta uno de los docentes del

grupo focal al responder a la pregunta ¿Por qué creen ustedes que los estudiantes se agreden tanto física como verbalmente al interior de la institución?

Judy (2020):

Bueno, pues desde el punto de vista de mi asignatura tengan en cuenta que las etapas de desarrollo son un papel importante y ellos están hablando de los grados superiores en la última etapa de formación y desarrollo de cada uno de ellos. Si entramos a hablar de ese aspecto pues hay rivalidad entre estudiantes de la misma edad sean niños o niñas hombres o mujeres pues obviamente esa rivalidad se puede observar en todos los ámbitos hablemos en este caso a nivel educativo y académico por ejemplo en el deporte se ve la rivalidad entre ellos.

Volviendo a evocar el planteamiento de Margulis, es evidente que el contexto en el que se desenvuelven los y las jóvenes es determinante en su proceso de formación, tanto es así que en innumerables casos se observa que ellos en la búsqueda de su identidad replican conductas y comportamientos que ven en la sociedad. Los y las jóvenes co-dependen de influencias sociales, que en la mayoría de las situaciones contradicen sus valores, sus principios, sus creencias. Lo anterior, es corroborado por uno de los docentes del grupo focal:

Omar (2020):

Bien pues lo que pasa también es que teniendo un poco también este orden de edades que habla Daniel los jóvenes de décimo y once y desde noveno y octavo tal vez están buscando una identidad, están buscando ubicarse dentro de una situación social están en una edad en que son niños, están viviendo la adolescencia, pero quieren ser adultos y quieren vivir situaciones de adultos y problemas de adultos. Entonces dentro de todo esto yo también veo que hay un problema grandísimo Y es que ellos no tienen como la capacidad moral y madurez para enfrentar problemas y entonces tienden a replicar, replican lo que ven en la casa, replican lo

que le comentan los compañeros de otros lados, de otras instituciones no quieren someterse a las normas y como escuchan en otros lados que la norma está hecha para romperse entonces van a romper la norma que ellos ya tienen así ellos ya no estén convencidos de eso, así estén convencidos de que la norma debe respetarse ellos creen que lo que deben hacer es agredir la norma o romper la norma o ir en contra de ella ,entonces quieren replicar y desafortunadamente los referentes que tienen no son los mejores, que referente tienen?, tienen unos referentes de amigos de barrio que pertenecen a otras instituciones o que están viviendo otra etapa de su vida como universitaria o algo por el estilo entonces quieren replicar eso los amigos les hablan de la rumba, de la moda, del estar al día con todas las tendencias y demás y ellos quieren replicar eso

Así mismo, algunos jóvenes no encuentran en su hogar un modelo apropiado para seguir y terminan repitiendo actitudes y comportamientos inadecuados que han sido legitimados como correctos por parte de los miembros de su familia y por lo tanto, consideran que pueden asumirlos en espacios externos sin reparo alguno, tal como lo percibe una docente.

Judy (2020):

Bueno lo que incide también es la parte familiar, también influye muchísimo no hay como manejo de... o un respeto hacia las normas o la autoridad, es decir, para mí como profesional considero que estas nuevas generaciones son como más o las familias son como más permisivas con los chicos y en esta permisividad no sé, quieren que sea de igual manera en el colegio entonces que si uno no se la da o uno no permite esa flexibilidad entonces los profesores son los malos o bueno, con términos de ellos, entonces que “si joden o cosas por el estilo.

Testimonio que evidencia que los y las jóvenes gritan con hechos la falta de escucha, ya que al no tener padres o cuidadores que fomenten en ellos el sentido crítico y reflexivo hace que carezcan de límites que les permita diferenciar entre el respeto, la autoridad y la autonomía. Razón por la cual, sienten que hacer lo que quieren es lo correcto, luego entonces se puede inferir que a los padres o cuidadores les resulta más cómodo evitar una discusión con sus hijos, validando sus comportamientos inadecuados,

dejando de lado su responsabilidad como agentes activos y significativos en su proceso de formación.

La consecuencia de dicho proceder de los padres deja a los y las jóvenes al descubierto de realidades con las que se tienen que enfrentar carentes de argumentos sólidos para defender sus posturas frente a ellos y/o para asumir las consecuencias de sus errores, tomar decisiones acertadas, entre otras conductas, debido a que les faltan oportunidades de confrontación en las que dejen de estar a la defensiva y reconozcan sus errores. En síntesis, la oportunidad de ser escuchados para comprender sus posturas e identificar potencialidades como jóvenes.

Como lo percibe Margulis, (2015)

Hoy en día hay distintas maneras de ser joven, las juventudes son múltiples. Esta etapa de la vida, que puede entenderse como un período de permisividad, una especie de estado de gracia, alejado de las presiones y exigencias que pesan sobre los adultos, está atravesada por distintos comportamientos, referencias identitarias, lenguajes y formas de sociabilidad.

8.1.2. Conductas agresivas

8.1.2.1 Antivalores.

Irrespeto

Con respecto a las conductas agresivas que se generan en los y las jóvenes de los grados 10° y 11°, uno de los factores significativos para que esta situación sea reiterativa, es su falta de reconocimiento del otro vulnerando sus derechos, incurriendo en el irrespeto. Lo anterior, responde a la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales que proponen autores citados por Gracyk et al., (2000), Payton et al.,

(2000) y CASEL (2006); entre las que se encuentran “*Respeto por los demás*: intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas”.

Lo anterior, se ve reflejado en los testimonios de algunos docentes:

¿Cuáles son esas situaciones reiterativas que se ven o se han visto a lo largo de los últimos 4 años en el diario vivir de los estudiantes?

Diana (2020):

Más que todo se basa como en la falta de respeto y de ahí se desprenden muchas cosas. Entonces creo que el centro de todo ha sido faltarse al respeto, de no reconocer al otro como un ser humano que también tiene los mismos derechos.

Esta perspectiva fue apoyada por otro docente.

Catalina (2020):

Siento que nuestros estudiantes les hace falta reconocer que somos diferentes que somos seres humanos y que no tenemos que actuar igual que el otro entonces al no reconocer estas diferencias y el tener la tecnología ahí a la mano y no tener conciencia de cómo usarse pues está permitido en grado 11 aumentar esos índices de comportamientos inadecuados que digamos están estandarizados en nuestra sociedad... y pues digamos que desde la virtualidad yo lo he sentido, el hecho de que alguien prendió la cámara entonces me veo con el derecho de tomar una foto y hacerle cualquier tipo de bullying de bromas y demás, entonces en un acto tan sencillo como eso vemos que esa parte ética y moral nos tocan nutrirla más.

Lo anterior, constata que no hay respeto por la diferencia, pues los y las jóvenes siguen los parámetros que la sociedad les impone. El uso inadecuado de las redes sociales, abusando de la integridad, vulnerando la dignidad del otro, incurriendo en el cyberbullying. Asimismo, es evidente que la afectación de la integridad entre pares impacta las relaciones interpersonales de manera integral, incluso permeando las relaciones estudiante- docente, como se refiere a continuación, frente a la pregunta: ¿Por

qué creen que los estudiantes se agreden tanto física como verbalmente al interior de la institución educativa?

Magdalena (2020):

Ellos a medida que nos ven así también nos pierden el respeto porque yo lo digo como docente que de pronto no soy la persona más abierta al diálogo pero si soy una persona muy respetuosa con mis estudiantes, he tenido que aguantarme situaciones de irrespeto de mis estudiantes y hablaba con él, miraba que se podía hacer y no nosotros también somos seres humanos y no podemos olvidar que en esta comunicación somos un emisor y un receptor y así como ellos reciben mensajes nosotros también los recibimos; entonces sí me parece delicada esa situación hablo de mi caso y de otros compañeros que también he escuchado en que el estudiante ya nos está llegando a irrespetar y nosotros como somos los adultos significativos y somos los docentes, no? o sea es una dualidad y una relación de tú y yo y de yo y tú. ¡Entonces me parece muy importante eso que no se pierda el respeto ajeno... .. ajeno de pronto a la perspectiva de ustedes, porque sí! yo no soy la persona más dulce y más querida. no tengo que ser irrespetada, el respeto se mantiene lo que pasa es que de pronto hay personas o docentes que son más queridos Y que tienen esa característica en la personalidad de pronto yo no la tengo, pero soy respetuosa con los estudiantes entonces si hay que tener en cuenta eso...no es posible que yo entré a la clase de Esperanza y me comporto como quiero, pero entonces si entro a la clase de Omar porque él sí me habla fuerte entonces me voy a comportar mucho mejor. Y además desde las familias que vemos a veces en las reuniones de padres que no están de acuerdo ahí entendemos también muchas cosas en nuestros estudiantes y sus respuestas.

Por lo anterior, es evidente que esta perspectiva es recurrente en la mayoría de los docentes de la institución. No obstante, cabe aclarar que el carácter o la personalidad del otro, especialmente del maestro, no debería incidir en merecer o no el respeto de los estudiantes. El respeto es inherente al individuo y se otorga por principio y no por circunstancias de conveniencia.

Intolerancia.

El grupo de docentes planteó que el egocentrismo de algunos estudiantes se manifiesta en la falta de aceptación de otros puntos de vista, conllevando a la poca comunicación asertiva, puesto que se evidencia la falta de aceptación de las fortalezas

del otro. Según se muestra en la respuesta dada por uno de los profesores ante la pregunta: ¿Por qué creen que los estudiantes se agreden tanto física como verbalmente?

Daniel (2020):

Si ustedes ven un encuentro deportivo por ejemplo entre décimo y once podía terminar siempre en una garrotera y se daban patadas y puños en educación física es como un medir de cuerdas entre los dos entre querer demostrar quién tiene más relevancia eso lo vemos todo el tiempo por ejemplo, recuerdo cuando yo llegué al colegio tan pronto terminaba un partido o un encuentro deportivo en el cual se median fuerzas, esos encuentros terminaban en agresiones físicas y tenían los docentes que intervenir y hacer su mediación. Actualmente digamos que la rivalidad se mantiene, porque el de 11 cree que tiene un nivel jerárquico más arriba y que porque ya va a terminar está por encima del otro.

Surge entonces entre los y las jóvenes, sentimientos de competitividad malsana, cuya meta es el ganar una posición entre ellos marcada como “popularidad” adeptos, fans, reconocimientos y lugares de privilegio bien sea frente a sus docentes o entre su mismo grupo de compañeros desconociendo el sentido de alteridad que promulgan Téllez, (1998) y Vila, (2004)

Sumado a este planteamiento, los maestros consideran que los estudiantes usan las actividades de competencia, so- pretexto para desahogar los resentimientos ocasionados en el interior de su familia, cuyo detonante son los altercados surgidos en la institución, ya sea por un compañero de aula o de otro grado, independientemente a la trascendencia del episodio que lo provoque como lo refirió una de las docentes:

Esperanza (2020):

Con respecto a la experiencia vivida del año pasado y hace dos años. Hace 2 años tuvimos un conflicto bastante prominente entre décimo y once, por lo menos en la parte deportiva entonces uno entiende la competitividad de los chicos, pero qué sucedió de curioso el año pasado, las agresiones físicas las que ocurrieron al interior de los cursos ni siquiera fue con los grados décimos y once. Al interior de los grupos fue el conflicto digamos que entre ellos mismos los compañeros; y pues

digamos que la manera que se tomó para esos momentos fue que se dialogó con algunos de los estudiantes frente a lo que había sucedido de por qué reaccionó de esa manera y ellos argumentan que no sabían cómo afrontar la situación en sus hogares la única manera para poder desahogar toda esa impotencia que tenía dentro del hogar era en el colegio.

De acuerdo con estos dos puntos de vista, es claro que entre los y las jóvenes se presenta una hegemonía de poder, en la que prima la ley del más fuerte por gobierno y no por dignidad de acuerdo con (Freud y Lorenz, como se citó en Carrasco et al., 2006) quienes corroboran la situación con lo explicado en la Teoría de los instintos.

8.1.3. Convivencia escolar

8.1.3.1 Resistencia a la norma.

Toda institución educativa debe estar regida por principios de convivencia que propendan en las buenas relaciones interpersonales. Al conversar con los docentes se encontró una profunda relación de la incidencia académica sobre el comportamiento de los estudiantes evidenciado en el siguiente testimonio:

“¿Consideran ustedes que se ha tenido mejoras en la convivencia del colegio los últimos dos años? ¿De ser así si consideran que sí o no por qué consideras que se ha presentado?

Claudia (2020):

Hace 2 años la convivencia era integral, estaban los dos procesos ¿a eso hacen referencia? Convivencia y la parte académica era integral pues yo siento que la mirada no puede ser objetiva, esa es mi perspectiva porque cuando un estudiante cometió la falta en vez de analizar el tipo de la falta, la persona que orienta en el proceso hace lo siguiente: mira la parte académica, mira las notas, pero no se da cuenta del contexto, no se da cuenta la formación del individuo desde la integralidad, Yo puedo ser una persona que tenga muy buenas notas o puedo tener un muy buen perfil académico pero hay que ver cuáles son las conductas y cuáles son esos comportamientos que tengo.

Para la docente, no es equitativa la mirada integral al momento de sancionar una falta cometida por un estudiante, debido a que la conducta en la mayoría de los casos no

es inherente al rendimiento académico, es decir comportamiento es diferente a rendimiento académico.

No obstante, en oposición a la opinión anterior, es importante integrar lo académico con lo convivencial para no desvalorizar el principio del respeto hacia los adultos significativos, en este caso los profesores, como lo considera otra de las docentes quien afirma:

Diana (2020):

yo sí creo que hay que integrar lo académico por lo que dice Magdis (profesora), no es posible que yo entre a la clase de Esperanza(profesora) y me comporto como quiero pero entonces si entro a la clase de Omar(profesor) porque él sí me habla fuerte entonces me voy a comportar mucho mejor en estos colegios se toma una nota convivencial para todas las asignaturas y se entiende todas porque es que yo soy integral no me puedo comportar diferente con Claudia(profesora) o con Catalina(profesora) o con Daniel(profesor) porque son más mis “parceros” que con Edwin(profesor)y con Omar porque me van a poner entonces una norma como dice Magdis dependiendo del tono yo entonces entro a pelear con ella porque ella me dice que yo tengo que comportarme y portar mi uniforme como debe ser sin desconocer que los demás no lo hagan. Entonces creo que sí debe ser parte de ese proceso académico y también creo que la mediación frente a esa alarma también tiene un límite si hay que mediar, pero hay momentos en los que sí debemos poner muy claro el límite.

De otro modo, los docentes perciben que en los últimos años se han presentado variaciones en la convivencia escolar; a este respecto ellos afirman que en los dos casos no se sigue el debido proceso para que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus actos, pues sienten que la mediación se queda en una reflexión que no trasciende. En cambio, perciben que los estudiantes ven al docente como un sujeto “autoritario” y “regañón”, como lo sustenta el siguiente testimonio:

Magdalena (2020):

Si la convivencia ha cambiado o no en el colegio que es la pregunta que se planteó, Yo veo que la convivencia sigue teniendo sus dificultades lo que pasa es que esas dificultades varían, lo que antes era verbal ahora es por internet o por

redes y demás entonces siguen dándose esas situaciones... Ehh... aunque se habla del diálogo en la convivencia no podemos olvidar también y estoy de acuerdo con Claudia que hay un debido proceso que debemos llevar a cabo, O sea si el chico cometió la falta x, y ó z, hay que hablar acerca de esa falta y tenemos un instrumento que hasta que caduque o lo cambien es un manual de convivencia que es un instrumento que... digamos en convivencia es un instrumento que debemos llevar a cabo, entonces sí me parece delicado que ese debido proceso se está dejando de lado y se llega a acuerdos que, me disculpan es mi percepción, que llegan a acuerdos que simplemente es un llamado de atención le vamos a hacer la reflexión pero más allá no estamos llegando, y los chicos nos ven como el papá regañón que si hiciste tal cosa ... no le doy permiso y es así como nos están viendo.

Sin embargo, ante esta afirmación agregan los docentes, que se suma la repercusión que sopesa sobre los documentos y por ende en los procesos, la influencia de las últimas reformas a las leyes del estado, puesto que de acuerdo con su sentir, se contraponen derechos sobre deberes, lo cual dicho por ellos, empodera a los estudiantes a tal punto que manipulan la norma a su conveniencia, conllevando a las instituciones a legislar con temor frente a las faltas cometidas por los estudiantes dándoles siempre la razón.

8.1.3.2 *Manual de Convivencia.*

Las instituciones cumplen con la obligación de hacer modificaciones al manual de convivencia pese a que según la opinión de los docentes esto no garantiza la apropiación de las normas ni el desarrollo de la conciencia ciudadana en los estudiantes, impidiendo de esta manera su formación integral, a sabiendas que deberían apropiarse el manual de convivencia no por adoctrinamiento sino tomándolo como herramienta para fortalecer el manejo de situaciones interpersonales, según lo afirma una de las docentes.

Diana (2020):

yo creo que ellos más que apropiarse la norma ahora la manejan y de cierta manera entre comillas la manipulan así que, ellos saben cómo voltear, y como acomodar a su manera y a su beneficio la norma y creo que esos son cositas que tenemos que

tomar y creo que a veces nos da temor aplicar la norma porque es la ley también la que nos ha ayudado a tenerle temor a esa aplicación de la norma porque vienen muchos derechos que ellos tienen y que no quisiéramos pasar por encima de ellos pero que muchas veces nos dejan en la mitad de lo que quisiéramos generar en ellos que es la profesión de la norma de una sana convivencia que finalmente es lo que estamos pretendiendo desde esos acompañamientos, desde ahí creo que hay temor en aplicar esa norma.

Percepción está que fue reforzada por otro miembro del grupo focal:

Catalina (2020):

El manual de convivencia es importante y tiene que estar en la institución, pero no va a tener ningún papel prioritario si la persona no es consciente de esa regla y el porqué de esas reglas, entonces yo puedo modificar mil veces el manual de convivencias y le puedo colocar 1000 reglas, 1000 trabas de pronto con consecuencias más graves que una suspensión, pero el estudiante no le va a importar, y ¿Por qué? porque no tiene una conciencia ciudadana entonces creo que tenemos que partir de ahí qué tenemos que educar a nuestros estudiantes no solo en la parte académica sino en ser personas y siento que eso nos está faltando bastante.

A partir de lo anterior, el manual de convivencia no debería convertirse en un documento punitivo sino más bien formativo, de tal manera que las normas allí establecidas contribuyan a generar ambientes armónicos, proactivos, constructivos, enriquecedores e incentivadores de nuevas propuestas para la solución de conflictos. Su contenido podría fortalecer el sentido crítico y propositivo de los estudiantes permitiendo que aprendan a aceptar, valorar y respetar tanto las diferencias como similitudes reconociendo la importancia de tomar medidas para mejorar la convivencia escolar.

Dado el análisis de las categorías abordadas en el grupo focal de docentes, se encontró que, desde su perspectiva los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de los grados 10° y 11° están determinados por la influencia o contexto familiar, los antivalores que surgen tales como el irrespeto a las normas establecidas en

el Manual de convivencia y la intolerancia hacia la autoridad y el cumplimiento de normas evidenciados en las conductas agresivas que trastocan e impactan su convivencia escolar.

8.2 Determinar desde la perspectiva de los estudiantes los factores que inciden en la conducta agresiva de los y las jóvenes de grado 10° y 11° que afectan la convivencia

8.2.1 Jóvenes

La etapa de la vida en la que se encuentran los y las estudiantes de los grados 10° y 11°, evidencia la impulsividad y la dificultad para expresar sus sentimientos y posturas de manera adecuada, puesto que les falta manejar el asertividad probablemente porque esta habilidad no se ha fortalecido al interior de sus familias. Es decir, lo que no ven en casa tampoco lo replican en otros espacios.

Caso evidente que sustentó una de las estudiantes de grado 11° durante el conversatorio surgido frente a la pregunta: ¿Cuál es tu postura frente a esos conflictos que surgen al interior de tu familia?

María (2020):

Digamos uno que es joven a veces se guardan las cosas y explota no diciendo groserías sino gritando y esa no es la manera y ya después cuando pasa todo el problema uno se pone a pensar ¿qué hice mal? “no debí hacerlo.

Los jóvenes asumen una postura descomplicada para decir las cosas que aducen a la etapa de vida en la que se encuentran, la cual califican como "juventud" asumiendo una actitud natural porque expresan las cosas tal y como las piensan, rompiendo en alguna medida el puente de comunicación con los adultos puesto que usan códigos distintos que aunque para ellos sean normales, para los adultos son irreverentes; lo cual

pone de relieve Duarte, (2002) al sugerir como desafío “la implementación de diálogos intergeneracionales que constituyan la posibilidad de abrir espacios para el encuentro, la conversación y el intercambio de experiencias de vida entre jóvenes y adultos” (pág. 116)

Caso evidente en otra estudiante “Angie” (estudiante de grado undécimo), quien argumentó su aporte durante el conversatorio “Pues como nosotros somos más jóvenes, muchas veces no tenemos como tanta elegancia para decir las cosas o para defender lo que pensamos. Entonces obviamente si hay choques”.

Los y las jóvenes se sienten chicos frente a situaciones en las que puedan ser el centro de atención, sin embargo, sienten independencia y algo de autonomía al momento de enfrentarse a la solución de un conflicto en el que prefieren excluir la intervención de sus padres puesto que se consideran con un grado de madurez y más cuando son ellos los causantes del conflicto.

No obstante, en la mayoría de las ocasiones en que los y las jóvenes se ven involucrados en situaciones de conflicto, se evidencia la dificultad que ellos tienen para asumir una postura reflexiva frente a la situación y sacan a flote sus sentimientos de rabia mediante gritos e insultos a terceros o la misma exclusión de la presencia e intervención de sus padres demostrando en alguna medida disfunción familiar.

Caso específico que argumentó una estudiante de grado 11° en uno de sus aportes para complementar la respuesta a la pregunta: ¿Cómo reaccionan sus papás frente a las dificultades en las que ustedes se encuentren involucrados?

Juanita (2020):

Por ejemplo yo pienso que en una parte no hay que involucrar a los padres porque pues siento que somos nosotros los que estamos haciendo las cosas bien o mal y obviamente cuando uno es más pequeñito quiere pelear y hacer cosas por llamar la

atención pero llega un momento en que uno dice como por ejemplo en este momento uno no se va a poner a hacer bobadas para tirarse al grado entonces eso ya va más como en la madurez de uno sí uno no tolera a alguien simplemente evitarlo y ya uno no se va a meter en un problema tonto que va a salir perdiendo uno

También cabe mencionar que las reacciones y posturas que asumen muchas veces los y las jóvenes frente a determinada situación no responden a una “fase” de la vida que están experimentando, sino que se debe tener en cuenta que “la juventud es una condición social, que se refiere a la identidad social que cada individuo posee y que desarrolla en distintos ámbitos de interacción como familia, grupos de amigos, escuela, iglesia, por ende, “no hay "juventud" sino juventudes” como lo defiende Margulis (2001).

8.2.2. Conductas agresivas

A pesar de la inseguridad que se evidenció en los estudiantes de 10° y 11° frente a la pregunta: ¿Qué entienden ustedes por conducta agresiva (física o verbal) o las 2?, al momento de expresar lo que ellos entendían, sus respuestas fueron surgiendo de manera coincidente a la definición de la RAE la cual versa así “Tendencia a actuar o a responder violentamente” (Real Academia Española, 1997, definición 1 y 2). Como se evidencia en algunas de sus respuestas.

Juan (2020):

Ehh...pues son es que no sé cómo explicarlo, pero son como daños hacia la persona. Pues se trata más que todo de actuar en contra de la integridad de la persona ya sea por medio de atentando a su integridad de manera física, propiciándole algún golpe, halarle el cabello o algo así y ya de manera verbal pues es tomar un vocabulario y una oposición que le afecte de manera psicológica la persona...no sé hacerle bullying a alguna persona o menospreciarla ¿puede ser?

Para los y las jóvenes las conductas agresivas están enmarcadas en un todo desde lo verbal pasando por lo físico y terminando en lo psicológico, atentando contra la integridad humana. En sus respuestas insisten en relacionar la agresividad con el daño psicológico ocasionado por algún tipo de ofensa y pese a que no tienen clara la relación entre bullying y agresividad, definen esta última como acto ejercido contra otros, lo que es sugestivo al desprecio asumido como un acto violento independientemente del uso de vocabulario soez o términos descalificadores y denigrantes, soportado en la respuesta dada por una de las estudiantes de 11°

Nicolás (2020):

No, pues profe ejemplos muchos, pero pues digamos decirle algo que le duela a la otra persona, no simplemente pueden ser groserías usted puede decir “usted es un gran rebobo” haciendo tal vaina, usted no sabe nada de matemáticas usted es un burro váyase pa’ primero alguna mierda alguna vaina así.

Pero es de aclarar, que algunas de las agresiones que comenten hacia sus compañeros suelen surgir también del abuso de confianza, que denota el no tener claros los límites al momento de hacerse bromas lo que se evidencia en las respuestas dadas frente a la pregunta ¿Ustedes se hacen bromas entre ustedes? por parte de “Nicolás” (estudiante de grado décimo) quien agregó “sí profe, una empanadita¹ a la maleta no hace daño”

Los estudiantes se apropian de las pertenencias ajenas (morrales escolares y/o cartucheras) de manera sarcástica por medio de un juego agresivo " la empanada" que no

¹ Empanada: Juego escolar agresivo que consiste en tomar la cartuchera o morral de un compañero con sus objetos dentro, darle la vuelta de tal manera que el revés quede hacia afuera y el derecho hacia adentro con todo y contenido, dificultando que se puedan abrir con su sistema de cremallera.

solo le quita tiempo al dueño del elemento para recuperarlo y reorganizarlo sino le ocasiona irritabilidad, intolerancia e impotencia porque obstaculiza el desarrollo de sus actividades escolares dentro del aula.

Es tanto el nivel de confianza que se tienen entre compañeros, que en ocasiones las bromas que se hacen entre sí, vulneran el respeto que debería existir entre ellos, puesto que con la intención de ocasionar risas terminan haciendo mofa de algún compañero frente a otros sin ser esta su intención inicial, escudándose en las bromas de mal gusto para menospreciar incluso a quienes tienen actitudes participativas y que además se relacionan bien con los docentes utilizando palabras despectivas, irónicas y sarcásticas, lo cual conlleva a una agresión maquillada con humor, y a una alta tendencia a convertirse en Bullying en el marco descriptivo de (Olweus, como se citó por Del Rey y Ortega, 2007, p.2) “ un alumno está siendo maltratado o victimizado cuando él o ella está expuesto repetidamente y a lo largo del tiempo a acciones negativas de otro o un grupo de estudiantes”.

De la misma manera este autor afirma que el Bullying hace referencia a “decir cosas desagradables, poner mote, ignorar, excluir, golpear, amenazar, etc” (p.2). Por lo anterior, Olweus enmarca el bullying en tres características a saber “intencionalidad, persistencia en el tiempo y abuso de poder” (p.2).

Se evidencia que los estudiantes que propician las bromas se sienten amenazados por los " lambones" y por eso contra atacan con chanzas que los intimiden. Así lo refiere el siguiente fragmento de una de las respuestas dadas por el estudiante cuando se le preguntó: ¿cómo son las bromas entre ustedes?

Karol (2020):

Mmm... no sé, siento que es más como ósea obviamente si son bromas que se buscan para ofender, van dirigidas a resaltar factores de las demás personas que consideramos que no son como correctas, entonces no sé siento que hay algo que es súper común y es que le digan a una persona que participa mucho que es lambona; ósea por el hecho de participar mucho en clase entonces es lambona o por llevarse bien con los profesores entonces es lambona siento que esa es como una de las más, que en este momento ya no me acuerdo más y si no entonces es como vago entonces sí, o es irresponsable; pero siento que eso no lo resaltan tanto sino como el hecho de que una persona participe mucho o se muestre mucho lo ven como malo, como que quiere llamar la atención de forma negativa.

Hay dos posturas frente a la intención de las bromas. La primera para fastidiar a un amigo y la segunda para aprovecharse de la nobleza del otro, pero en los dos casos se busca la burla sin medir las consecuencias. De hecho, las relaciones de afecto se calculan en la medida en la que se sientan apoyados o secundados para sus bromas ya sea en redes o en encuentros presenciales convirtiéndose en un canal en el cual emergen nuevos episodios de burla y mofa que tras la intención de alimentar una relación de amistad son la puerta de entrada para agresiones a todo nivel, lo cual puso de manifiesto una de los estudiantes de décimo al responder la pregunta: ¿cómo es una broma en una red?

Valentina (2020):

Ay profe, pues creo que depende es que yo creo que molesto mucho cuando yo sé qué alguien le gusta o sea cuando sé que hay como un gusto mutuo yo soy como toda no sé, como que trato de reunirlos sea como sea; el caso yo hago mis comentarios por ahí tipo en redes sociales Instagram no sé algo por ahí y ya.

Resulta claro entonces que los amigos se miden por su nivel de confianza y así mismo se clasifica el afecto. Ellos creen tener la capacidad de medir el carácter del otro y consideran que reconocen los límites para saber cuál es el “permitido” para llegar con una broma hasta el punto que la empatía o antipatía entre pares se hace manifiesta en las

redes sociales, en donde pierden el recato y no les importa inventar situaciones que pongan en tela de juicio la dignidad de sus compañeros, levantando ofensas, calumnias y ofendiendo tanto a sus novios como a sus novias desencadenando actos de rivalidad, lo cual quedó develado cuando se les preguntó: “Qué los puede ofender a ustedes, o que ofende a alguien en esa página creada por ustedes?”

Carol (2020):

Es que hubo varias, es que son varias páginas no solo una. No, pues crean páginas para que la gente diga cosas de los demás y lo suben supuestamente anónimamente, pero hay veces que muestran los nombres o cosas así terminan como provocando peleas entre la gente o haciendo memes y así. yo siento que depende mucho, porque o sea pueden decir muchas cosas de ti o sobre alguna persona que tu conozcas o sea y la mayoría son chismes, puede que sea cierto puede que no, entonces sí, o sea de pronto una ofensa puede depender mucho entonces, es que no sé, que , yo soy un muchacho tengo novia, entonces no es que su novia es una no sé qué, pues supongo que ahí se ofende o pues si cosas así o ay! es que yo me enteré que usted no sé qué cosa y pues uno sabe que no es verdad y pues pun ahí también hay ofensa y como cosas así.

Los y las jóvenes normalizan las expresiones y acciones agresivas considerando natural el hecho de responder de forma violenta, según lo refirió uno de ellos frente a la pregunta: ¿esas bromas han generado violencia sí o no? ¿Hay gente que se ha puesto brava por eso?

Catalina (2020):

No siempre, pues cuando uno se las hace la gente que sabe que no se va a poner bravo, pero pues ahí sí ya depende de la persona. Depende, porque esté molestando si es algo mínimo entonces no reaccionan tan mal.

Mientras que “Valentina” (estudiante de grado décimo) agregó “pues es como lo más normal entre nosotros cuando uno se enoja entonces uno se desquita como con la grosería pues, creo no sé.”

En estas actitudes y comportamientos se ve claramente que independientemente de considerarse bromas o no, se evidencian los criterios que conllevan a una conducta agresiva tales como: la intención que tiene el comportamiento (su fin), sus orígenes y antecedentes, su confirmación (su estructura) y el contexto en el que se produce como lo plantea Van Rillaer (citado por Muñoz, F. 2000).

No obstante, existen estudiantes pasivos que se irritan con las reiteradas situaciones en las que los insultos vulneran su tranquilidad, dando lugar el uso de vocabulario soez convirtiéndose en la principal herramienta de agresión verbal para expresar una inconformidad bien sea contra sus compañeros o docentes, escudándose en su carácter temperamental, lo cual indica la falta de autodominio y autocontrol de sus emociones.

Lo anterior hace que se dé lugar a las riñas entre pares, lo que en la mayoría de las ocasiones terminan en agresión física e incluso, haciendo que los jóvenes pierdan cuidado de si son mujeres u hombres a tal punto de generar escarnio público sin escrúpulo alguno, aun cuando esas peleas surjan de la nada. Situación que está sustentada en la respuesta que dieron los y las jóvenes ante la pregunta: ¿Ustedes han visto conductas agresivas verbales o físicas en el colegio?

Mariana (2020):

Pues por lo general se ven no sé, digamos cuando hay desacuerdo entre estudiante/docente o estudiante/estudiante y pues siempre va a haber alguien como que es explosivo y no sabe decir las cosas entonces eh! no modula su vocabulario y la forma en la que se expresa probablemente no se lo tome de la peor forma y lo exprese de mala forma no estoy diciendo físicamente sino también suele ser verbal cuando es muy temperamental y sí, así pasa.

Felipe (2020):

No pues, yo he visto, así como amigos que empiezan a insultar y ya así de la nada se comienzan a insultar, pero (risas) no sé, es como ya más normal, no tanto, así como que se peguen y eso.

El efecto de una mala mirada o comentarios hirientes y mal intencionados como por ejemplo “marimacha” desencadenan situaciones agresivas en las que se refleja una hegemonía de poder donde prima la ley de la más fuerte por carácter, personalidad, físico y práctica trastocada de valores y principios. También el valor de los amigos se ve reflejado en la medida que se encuentre respaldo aun sin medir las consecuencias, puesto que se presentan confabulaciones para hacer daño físico y emocional y las causas giran en torno a la falta de empatía sin justificación alguna.

Por otra parte, las diferencias de género pasan a un segundo plano en la medida que en algunas ocasiones son las jóvenes las promotoras de trifulcas en las que la integridad física se ve afectada por un impase sin causa ya sea por rivalidad, porque se quitan los novios mutuamente, porque no se caen bien o por diferentes razones que ellas mismas no identifican poniendo en tela de juicio su reputación frente a sus compañeros y compañeras asumiendo una pelea sin importar el contexto en el que se encuentran ni las consecuencias que estas acarrearán.

Lo anterior, está soportado en los comentarios que surgieron cuando se le interpelló frente a su postura de espectadores, cuya narración fue anecdótica y graciosa, así como “Camila” (estudiante de grado undécimo) respondió jocosamente “mm cuando en los descansos las niñas se pelean y se empiezan a halar del pelo y re loco”.

Majo (2020):

Porque desde el principio una china era muy mal mirada; normal con cualquier persona yo también lo he sido, si no la conozco, suelo mirar mal pero ya empezó cuando empezaron las cosas, yo nunca he sido una persona de sentarse con las piernas cruzadas, sino que si estoy cómoda y me siento en confianza me siento como quiera entonces empieza el comentario de marimacha, que yo estoy mirando para otro lado y me dicen que me mira y yo pues ni la estaba mirando al yo correrme; digamos que el momento que empezaron las cosas fue porque en una clase se me fue un balón y a ellas también se les fue el balón hacia donde estábamos nosotras pues como se les fue lejos pues ninguna del grupo se lo paso y a mí, si se me fue cerca de donde ellas estaban pero yo obviamente no les iba a pedir el favor de nada y fui yo sola y luego me entere que me estaban diciendo cosas cuando yo pasé y ya después de eso en un cambio de clase ellas estaban afuera yo estaba en la puerta pues para que pasaran y no hubiera ningún problema yo me corrí y aun así, me empujaron yo ahí ya estaba no me voy a dejar para nada pero obviamente tampoco iba a buscar problemas de buscarlas o algo así por el estilo; ya cuando estábamos en rotación el año pasado me tocaba ir al laboratorio de química al frente de rectoría uno se hace al lado de rectoría y otra se hace al lado de lo muritos como en la reja que pusieron como para encerrarme a mí con mi compañera con la que estaba saliendo, esperaron que saliera todo mundo y se quedaron ellas dos solamente esperando, cuando yo me acerqué ya yo le dije a mi compañera que póngale cuidado que nos van a encerrar efectivamente fue así y pues yo no me iba a dejar que me encerraran y me pegaran o quien sabe qué; pues cuando la que estaba a mi lado me encerró yo mandé un codo y pues obviamente le alcancé a pegar y no me iba a dejar encerrar cuando ya seguí andando ay! ¿Qué, qué le pasa? ¿Qué por qué me pega? yo obviamente les dije: Yo no voy a pelear peleen solas, yo no voy a pelear cuando siento que alguien una de las dos hasta el día de hoy no tengo idea de quién fue, me empujó de la maleta y me haló para atrás pues ese fue el impulso; ya obviamente todas las cosas que tenía guardadas de ellas dos y al hecho de halarme pues las tenía a las dos de frente y las cogí del pelo y las halé del pelo y después siguió el problema, si las tiré al piso por el impulso.... Pues es que, el hecho de que se metieran conmigo cuando yo nunca me metía con ellas, fue de hecho que me buscaran problemas, ósea el hecho de los comentarios a mí me vienen y me van, pero es que fuera solamente el comentario que si se la pasaban mirándolo a uno mal o buscando problema y yo no los decía nada y fue porque ya tenía problemas convivenciales. Por un momento no esperaron la reacción que yo iba a tomar obviamente pero ya después se empezaron a defender y tirándome patadas, palmadas y obviamente yo no me iba a dejar, ¡a una le pegué una patada y me dijo ay! ya suélteme no sé qué y pues ya la solté y la otra sí, como estábamos cogidas del pelo pues obviamente se encarnizo conmigo y me lanzó manos y yo también le lancé manos y en una de esas me lanzó un manotazo que incluso me aruñó la oreja me quitó un pedacito de piel.... Ya después fue que llegó una profesora, niñas ya que les pasa y ya llegó la coordinadora y no pasó más.

De esta manera cabe resaltar a Geen (citados por Muñoz, F. 2000) quien postula 4 variables (internas, situacionales, Interpretación y Evaluación de las Variables Situacionales, Generación de Respuestas Alternativas) que propician las conductas agresivas en las personas. Lo cual sustenta también que el recurso de justificar comportamientos de agresión es un factor que prevalece para defenderse y a su vez argumentar reacciones violentas.

Es así que, casos como el de “Majo” permite evidenciar que fácilmente un estudiante que se ve siempre involucrado o involucrada en este tipo de circunstancias, es porque tiene dificultades con la socialización o con la reacción frente a estímulos negativos, que, entre otras cosas, ha aprendido a manipular a tal punto de conocer las consecuencias a la luz de la norma y por eso se abstiene de reaccionar. Sin embargo, ocurre que a raíz de verse en constantes situaciones de conflicto pierde credibilidad frente a las autoridades institucionales competentes, e incluso, también frente a sus compañeros.

Lo anterior, está basado en el contraste de las versiones encontradas en los grupos focales de décimo y undécimo puesto que se evidencia que los dos relatos (EG-ED2 y ED-EU2) coinciden en detalles de la agresión de las jóvenes implicadas, pero difieren en quién ocasionó la pelea. En la primera versión que fue narrada por la implicada EG-ED2 afirma ser la víctima, mientras que en la segunda versión que es una espectadora asegura que fue EG-ED2 la victimaría. En esta situación conflictiva se recargan las emociones o afectos de acuerdo con el lazo afectivo del círculo de amigos. EG-ED2 fue referida por una estudiante como una persona reactiva e impulsiva.

Valentina (2020):

La pelea que tuvo María José Ailín y Daniela eso sí fue... Pues es que lo que pasa es que como María José es mi amiga y se la pasaba con nosotros pues porque tú sabes que nosotros éramos un grupito no, lo que pasa es que según lo que tengo entendido Aylin y Daniela la miraban feo, bueno ese era el rollo; la verdad no era nada más, pues no sé si alguna vez hicieron comentarios no sé qué habrá pasado. El caso es que una vez íbamos caminando para el laboratorio y resulta que María José iba atrás y no sé qué fue lo que le dijeron o la miraron, el caso es que tú sabes que María José explota de una manera terrible porque ella le vale todo literal entonces por hacerla explotar es como ya mantener una vaina y todo el tiempo constante entonces ya fue cuando no sé quién iba con el cabello recogido y María José la cogió y después a María José también la jalaron yo me fui porque yo no quise ver el punto es que ese día María José terminó como toda rasguñada por acá me acuerdo que llegó con oreja chorreando sangre y ya y como que uno se cayó la verdad no sé qué pasaría ahí pero pues eso fue y listo.

En este testimonio se evidencia con claridad la necesidad de fortalecer en los y las jóvenes las competencias socioemocionales sugeridas por autores citados por Gracyk et al., (2000), Payton et al., (2000) y CASEL (2006), de igual manera su sentido constructivo de sí mismos y por ende sus relaciones interpersonales tanto dentro como fuera del contexto escolar donde los altercados entre los estudiantes surgen por la defensa de pequeños territorios " búsquese otro puesto, pirobo", en los que se irritan con facilidad y por cosas insignificantes, definiendo la provocación mutua con el término " calentar".

Las agresiones físicas se originan en algunos casos por malas interpretaciones e inician con insultos que provocan contactos físicos violentos desembocando en riñas que requieren de terceros para entrar a separarlos. Casos evidenciados por estudiantes tanto de décimo como de undécimo al responder a la pregunta: Ustedes han visto algún otro encuentro agresivo, pero entre chicos, entre compañeros, ¿recuerdan alguna?

Felipe (2020):

A pues es que a mí me han pasado como tres el año pasado. Después de que se habían acabado las pruebas bimestrales como a nosotros nos organizan como por orden de lista entonces ya habíamos acabado y nos dijeron que volviéramos pues a los puestos normales entonces yo era atrás entonces éramos como amigos, sí iba yo y otros tres amigos en frente mío pero estábamos atrás entonces pues ya nos estábamos volviendo y pues yo siempre he tenido roces pues con uno de ellos entonces pues yo estaba normal y me quitó el puesto y yo le dije que se corriera porque era mi puesto y pues yo que me voy a correr vaya a otro salón y búsquese otro puesto pirobo me dijo así entonces nos comenzamos a insultar entonces pues nosotros como así que nos calentamos fácil porque nos llevamos medio mal entonces yo le dije que no sea sapo vaya y coma mierda váyase de acá es mi puesto y nos comenzamos a insultar y nos empezamos a empujar ahí en el salón y todo y pues un amigo que es amigo de los dos como que me vio y nos separó y ya y otra fue que una vez con... El año pasado yo me partí el brazo entonces pues me tocaba ir con yeso al colegio, Eh! estábamos en clase de educación física y en ese periodo estábamos viendo basquetbol y se nos fue el balón y yo fui a recogerlo y pues solo tenía un brazo porque el otro lo tenía enyesado entonces se nos había ido entre las matas entonces yo lo fui a recoger y nuestra clase de educación física se cruzaba con el descanso de los niños de sexto y ellos entonces yo lo recogí y había como llovido entonces estaba resbaloso entonces yo lo levanté y como que me resbalé iba pasando un niño y o sea como que lo empujé pero para no caerme yo entonces el niño se lo tomó ahí a pecho y dijo ay que pirobo venga nos comenzamos a dar por que me empuja y me comenzó a insultar y yo le dije que le pasa perro y lo empujé y ya y me fui porque que man tan bobo ahí. .

Las agresiones dirigidas hacia un estudiante con toda la intención de hacerle daño se convierten en bullying evidenciándose confabulación de los y las jóvenes para generar un ambiente hostil surgido por un mal entendido.

Aura (2020):

Si no estoy mal una de décimo donde Rodríguez mordió pinilla te acuerdas...lo que pasó esa vez fue que si no estoy mal estaban molestando en cambio de clases y comenzaron a molestar a Rodríguez y pues él reacciona mal...otra vez pelearon, pero es así fue más heavy cogieron y no sé cómo, pero Rodrigo terminó tirado en el piso y se lanzaron.

Por lo tanto y en consecuencia a las situaciones planteadas en el marco de las conductas agresivas se evidencia una agresividad impulsiva partiendo del planteamiento

de Siever, (2008) ya que la motivación es estimulada, inesperada, ocasionada por la ira y fomentada en el impulso inmediato de causar daño como fruto de una instigación percibida.

No obstante, dentro del contexto escolar, los y las jóvenes están expuestos a variables que en determinado momento pueden llevarlos a tener conductas agresivas con sus compañeros, pero esto no justifica su actuar teniendo en cuenta lo planteado por Bandura (1975).

No todo lo que se aprende se realiza. Las personas pueden adquirir, retener y poseer la capacidad para actuar agresivamente, pero tal aprendizaje rara vez se expresará si la conducta no tiene valor funcional para ellas o si está sancionada de manera negativa. (p.313).

8.2.2.1. Manejo de Emociones.

Las vivencias de los y las jóvenes se reflejan en las actitudes no solo hacia otros, sino hacia sí mismos. En el caso de nuestros jóvenes en estudio, la riña, surge por estado de celos provocados por demostraciones de afecto entre amigos que se mal interpretan y alimentan el sentimiento con el paso del tiempo, desencadenando en un llamado a coordinación de convivencia donde se procede a sancionar sin escuchar justamente a las dos partes dando lugar a un resentimiento mayor que hace que los estudiantes implicados se agredan de manera oculta haciendo uso indebido de medios digitales. Así lo refirió uno de los estudiantes de grado undécimo.

Sebastián (2020):

Pues yo digamos el año pasado no mentirás el noveno el año antepasado yo tengo muchas amigas niñas mujeres porque yo no soy mucho de hablar con hombres ni nada entonces ellas tienen sus respectivos novios y muchas veces ellos se ponen celosos de mí porque pues yo me la paso mucho con ellas o abrazándolas o cogiéndolas de la mano pero no es como que yo vaya a tener algo con ellas o algo así y una vez estábamos en la sala de música y yo iba a salir con una de mis amigas en el descanso y yo le dije que sí vamos a salir no sé qué y estaba hablando

con ella y cuando estaba hablando con ella como que yo dije algo del novio y creo que él me interpretó mal o escuchó mal lo que dije y se puso bravo y pues él ya venía súper bravo conmigo hace rato Y entonces como que se me empezó a mandar así enfrente y yo me voy para atrás porque yo sabía que me iba a pegar o me iba a hacer algo y yo me iba haciendo para atrás y entonces él me mandó una cachetada pero pues yo no le hice nada porque primero no soy de dar golpes los golpes no son la solución para nada entonces obviamente no le iba a responder y nada más me fui y ya entonces el otro día hablé con mi director de grupo le conté y pues terminamos yendo a coordinación y el caso es que eso lo vieron como unas cinco o seis personas y de una vez todos llamaron a testificar o sea yo nunca le dije nada ofensivo a él la verdad no me acuerdo que dije pero él me entendió que le había dicho algo ofensivo pero no fue lo que yo dije y las otras personas también dijeron que yo había dicho eso porque eran amigos de él y entonces al final terminaron haciéndole anotación a él y anotación a mí por agredirlo pero no fue lo que pasó y digamos esa es una. Esa vez yo no dije nada en mi casa y el año pasado a comienzo de año con otra amiga volvió a pasar la misma situación con su novio blablabla y en un descanso eso fue como el tercer día de clase y yo le había dicho a él que nos encontraremos pues para preguntarle que qué pasaba conmigo que yo no le estoy faltando el respeto a la novia no seas así y como que íbamos a hablar y al final como que él termino hablando y yo le pregunté que si no íbamos a hablar y se puso bravo también y se me empezó a mandar pero ahí cerca estaba Zulma, y no alcanzó a pasar nada menos mal que nos pudo llevar a la coordinación también y cuando hablamos estaba toda la misma gente porque eran del mismo grupo del año pasado. Al final como que hablamos ahí con la coordinadora dijo que no había pasado nada no habían pasado juntos todo bien y ya después como por Estados de WhatsApp y mensajes y cosas así ambos entre la novia de él, él y yo nos empezamos a poner cosas, que llegaron a la coordinadora y terminamos yendo a coordinación.

Los cambios emocionales siguen siendo evidentes. Surge una guerra de poderes de índole jerárquico donde prima la ley del más fuerte, pero en mayor medida en el grado undécimo marcando territorio porque es su último año en el colegio. Alrededor de un encuentro deportivo en el que se miden a fuerzas evidenciando que no aceptan la derrota incurriendo en la agresión física y verbal contradiciendo las prácticas de la sana competencia. Los estudiantes sienten que en la virtualidad disminuyó dado que no tienen contacto físico, pero continúan alimentando las pugnas a través de plataformas digitales. Como lo referencia el siguiente testimonio.

Bibiana (2020):

Pues digamos que siempre era como la trifulca entre décimo y 11 me acuerdo a las 9 no creo que fue noveno décimo cuando estábamos en danzas una vez y los demás estaban en partido no me acuerdo si era con otros te decimos de 11 estábamos en el danzas cuando se empieza a escuchar qué hijueputa que yo no sé qué y claro todo el salón se voltea por la ventana de la sala de danzas y allá se estaban agarrando y se estaban dando y enciéndanse y dense puñetazos como 40 manes ahí en el patio en la cancha de fútbol ya llegaron los profesores y la profesora ehh! que están mirando y todos quedaron y ya pues como que todo el mundo se fue y se lo llevaron entonces siempre ha habido como una tensión entre décimo y once me parece pues es que este año me parece que a mí a veces me muestran esos índices como de problemas y son como tres veces menores que los que han habido los años anteriores precisamente por la virtualidad.

Este testimonio muestra los tres tipos de mecanismos por medio de los cuales se adquieren los comportamientos agresivos (origen de la agresión, los instigadores de la misma y los reforzadores) como lo postula (Bandura, como citó Carrasco, 2006). Se hace evidente entre las y los jóvenes, la carencia de autodominio para el manejo de emociones y falta de asertividad al momento de reaccionar ante una diferencia entre pares. La virtualidad generó la posibilidad de mantener la ofensa y la pugna sin recurrir al contacto físico, que sustentaron cuando se les preguntó: ¿Cómo han experimentado la agresividad durante estos momentos de virtualidad o no se ha hecho presente? ¿cómo ha sido? “Sebastian” (estudiante de undécimo) respondió “Pues éste es de un niño a tu curso Sory, Qué es Nicolás que estaban como en clase normal y alguien abrió el micrófono y dijo como Nicolás maricón o algo así”. De igual manera lo confirmo otro de ellos.

Danilo (2020):

Sí, pues yo de que lo he visto sí, porque digamos a tu curso también el nuevo Brian sube estados que son un poquito polémicos porque son como aire y si le escriben algo feo es que no güey “Yo sé que son ustedes”, “los voy a buscar y les voy a dar” y es como que súper polémico creo que él también tuvo unos problemas

con un chico por ahí me enteré de las personas por internet qué tal cosa pero pues no hay tantas cosas como presencialmente porque pues se evitan muchas cosas porque uno dice cómo ay no yo veo a este y me dan ganas como de “totearlo” entonces esas partes como que se evitan más pero pues de que existe obvio existe por las redes

Situación que devela la connotación del cyberbullying definido por Smith, et al, 2008 como “la conducta ofensiva e intencional que se repite en el tiempo mediante el uso de dispositivos electrónicos sobre una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma, por un individuo o un grupo” (p.1). Así como lo agregó la estudiante para argumentar la respuesta del estudiante anterior.

Bibiana (2020):

Pues yo la verdad no estaba, así como en realidad qué te agregan o algo así pues ya realmente siempre hay comentarios a personas que tú seguramente nos van a herir o cosas así pero obviamente no es lo mismo que presencial porque presencial porque se toca porque se mira por cualquier cosa ya se armó un problema súper grande en cambio aquí estoy Pues qué van hacer decirte ahí tan feo ya entonces siento que disminuye mucho la virtualidad en esos problemas.

Este tipo de situaciones ponen en evidencia la necesidad de consolidar en los estudiantes una de las competencias socioemocionales propuestas por algunos autores citados Gracyk et al., (2000), Payton et al., (2000) y CASEL (2006) para que ellos solucionen de forma asertiva cualquier conflicto “Negociación: capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás”(p.7)

8.2.2.2. Respaldo familiar.

Cuando se les preguntó ¿Cómo reaccionan los papás de ustedes frente a las dificultades en las que ustedes se encuentren involucrados? En algunos de los estudiantes, puesto que no todos dieron respuesta, se evidenció un clima de confianza y de diálogo entre hijos y padres permitiendo un acercamiento en los momentos de

dificultades convivenciales, lo cual genera seguridad y un patrón de conducta frente a la solución de conflictos fundamentado en la reflexión y no en el castigo. En los estudiantes que dieron respuesta tanto de décimo como de undécimo, se percibió respaldo familiar, lo cual demostraron algunos estudiantes de décimo.

Majo (2020):

Mi mamá no me dijo absolutamente nada... precisamente porque ya sabía todo lo que había pasado. De cierta manera mucho... obviamente si hubiera sido yo la que empezara la situación. Obviamente, si hubiera sido yo la que hubiera buscado el por nada, pues si me regaña, me reprende. Todo el tiempo fue así y así lo mantuvimos en coordinación. Obviamente todos teníamos la culpa, yo también tenía la culpa, y obviamente que mis acciones, que mi reacción no debió haber sido de esa forma. También recalaba eso, que mi reacción debió haber sido primero hablar.

Sebastián (2020):

Citaron a los papás Bueno a mi mamá, Y ahí sí obviamente me tocó decirle, pero no no fue como que me regañara o me dijera como nada sólo porque pasó sólo le expliqué entré a la reunión no lo con la coordinadora y ya después todo normal pero no me regañó no me castigó no me culpó.

Ángel (2020):

Pues yo primero le dije a mi mamá. Porque pues ella es como más calmada y pues me empezó a escuchar y tal y se puso seria, ósea ya se estaba poniendo brava porque pues ¿a quién le va a gustar que le hagan eso a un hijo no? Y pues empezamos a hablar y claro yo tenía miedo pues por lo del man y ya le dije a mi papá al día siguiente que me acompañara al colegio y pues precisamente fue cuando pues salió y fue toda la vaina, pero pues al final como que hablamos calmadamente ósea no pasó a mayores pero si tenía rabia y pues hablamos bien y ya la vaina pues ósea bueno me acuerdo que me habían citado con mi mamá y cuando ya se acabó la vaina de hablar con los profes y eso pues ella si me dijo... ósea me había regañando y pues me estaba diciendo: "bueno y pero por qué haces eso si tú no eres así?. Pero pues yo no tenía la culpa de nada y yo pues cómo hago para explicarle que yo no hice eso. Pero pues ahí pasó la vaina y pues no fue así tampoco un regaño que me insultara, pero sí hablamos seriamente.

Los testimonios de la mayoría de los estudiantes responden al modelo de familia al que tiene derecho todo niño partiendo de un informe de la ONU en el que cita la Convención sobre los Derechos del Niño la cual declara que la familia es el “grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, en particular de los niños” (p.1).

Sin embargo, surge en las investigadoras la inquietud frente a la razón o razones por las cuales hubo silencio en la mayoría de los estudiantes, quienes se abstuvieron de responder y aun de participar en los comentarios surgidos alrededor de la pregunta.

8.2.2.3. Contexto familiar.

El camino del diálogo debería ser una constante en las familias al momento de dar solución a una situación de conflicto, lo cual también debería propender a generar un clima de confianza sirviendo como ejemplo para arreglar los conflictos que se presenten en otros contextos. No obstante, y de acuerdo con los testimonios relatados anteriormente, quedó evidenciado que dichas prácticas no trascienden a su contexto escolar pues cuando se les preguntó ¿Ustedes han visto en sus familias conflictos así? ¿O cuál es el mayor conflicto que han experimentado ustedes en su casa? ¿Viven con sus dos papás?, No todos los estudiantes respondieron, sin embargo, de los únicos cuatro estudiantes que respondieron mencionaron aspectos bastante significativos.

Catalina (2020):

Como familia yo creo que sabemos manejar los conflictos más que todo hablando y todos nos reunimos y como que hablamos para mejorar y entonces yo creo que no... pues bueno tener tanta tensión sino a veces hablar es lo que yo le digo a mi mama casi todos los días. Es decir que hay que decir las cosas en el momento que son porque siempre las peleas son por los momentos en que no se dicen y ya la carga se lleva a futuro.

Mariana (2020):

Sí profe. Vivo con mis dos papás. Pero yo no sé si mi familia es muy perfecta o qué... pero no hay aquí las discusiones son muy básicas. O sea son digamos ahorita es por la virtualidad con mis hermanos... son cosas así que no se concentra en clase, que está jugando mientras debería estar haciendo tareas, pero no es como mayor cosa lo que se viva y cuando mis papás tienen como sus cosas, lo resuelven entre ellos y así muy... “vamos a hablar y ya” y lo solucionamos así como cada cual cuando tiene su problema... como “te voy a dar tu espacio para que te clames porque por algo estás así” y pues ya después hablamos y miramos qué está pasando. O sea, siempre se ha manejado todo con tranquilidad. No es común que haya tenido que vivir situaciones, así como muy complejas.

Miguel (2020):

Nada pues mis papás profe primero que todo, yo a veces sí tengo la oportunidad de decirles lo que está pasando, pues yo les digo que esa no es la manera que es mejor por medio del diálogo, que no vayan a gritar ni a discutir porque eso puede generar consecuencias más adelante en el desarrollo humano y personal de uno como hijo como nieto etcétera.

María (2020):

...arreglarlo de la mejor forma, porque si uno se va a los gritos, lo que hace es agrandar más el problema y todo eso, nunca se llega a un acuerdo o a una conclusión eso pasa siempre igual uno siempre va a pelear o a discutir... y después uno habla con los papás y pues creo que sí es la forma en que no debe ser, después analizar lo que uno hizo y ya después hablar con los papás o con la persona que tuvo conflictos.

Como se pudo observar en este apartado, el panorama que describen los estudiantes con respecto a la forma como se solucionan los conflictos en sus familias pareciera ser positivo aparentando que no existe relación directa y significativa entre el contexto familiar y la manera como los estudiantes de grado 10° y 11° ponen fin a sus desacuerdos en espacios escolares o fuera de ellos. Además, las respuestas de los estudiantes que participaron en la pregunta y el silencio de quienes no lo hicieron,

dejaron al descubierto que al parecer en casa no son efectivos o quizás no existan canales de comunicación, pues se percibe que algunos de los estudiantes se sintieron intimidados frente a las investigadoras y sus compañeros absteniéndose de responder dicha pregunta y en otros casos respondiéndola a medias.

Felipe (2020):

MMmmmmm. Nunca supieron... pues me da igual (risas)...ósea porque es que no sé si mi mamá me va a "putiar"... entonces mejor no le digo... Depende. A veces es chévere, Ósea cuando no soy tan casoso.... Pero pues ósea... pues es que a ella le da pues risa a veces, pero cosas, así como en el colegio que me hagan una anotación por eso, pues se pone rabona.

En consecuencia, se podría decir que al interior de las familias hace falta un importante eslabón que trascienda al colegio, de tal manera que les permita a los estudiantes manejar determinadas situaciones de conflicto.

8.2.3. Convivencia escolar

Los estudiantes asocian la convivencia con el acto de relacionarse de manera armónica, tolerante en función del bien del otro dentro de ambientes agradables, donde no hay burla sino espacios para compartir sin dañar a los otros, lo cual manifestaron frente a la pregunta: ¿Qué es convivencia?

Mariana (2020):

Pues para mi es como el ambiente en un entorno diferente, con la persona que sea siempre se va a tener que buscar lo mejor para ella, pues en nuestro caso lo que se busca es que la convivencia en nuestro colegio sea algo positivo lo cual nos haga sentir cómodos, sí es básicamente como el ambiente en un entorno.

La mirada de los estudiantes frente a lo que significa " convivencia escolar" es muy cercana a la definición de (Hirmas y Carranza, en equipo con la UNESCO, citados

por Mena y Humees, 2017) que apuntan a "formar en los individuos el manejo de sus emociones, las acciones reflexivas y la toma de conciencia desde su pensamiento crítico, para alcanzar la resolución de conflictos con asertividad."

8.2.3.1. Debido proceso.

En este contexto, también se abordaron temas relacionados con los medios y mecanismos empleados por la institución para intervenir frente a los problemas convivenciales en los que los estudiantes se ven involucrados. Es así que se les formuló la pregunta: ¿Ustedes creen que el debido proceso funciona en nuestro colegio? Por ejemplo, el llamado de atención, la firma de compromiso, la suspensión, la matrícula en observación y la cancelación de matrícula. De tal manera que ellos relacionan el debido proceso con el documento " Observador del estudiante" el cual ven como un instrumento punitivo de fácil manipulación y ajeno a su verdadera formación integral, para ellos, este documento ha perdido relevancia aun cuando para el colegio parezca ser una herramienta fundamental de formación, según se evidencia en el siguiente testimonio:

Karol (2020):

Ya curtieron a los estudiantes con amenazas de lo que significa estar anotado en el observador... Siento que deberían priorizarse más en el hecho de entender las consecuencias de las acciones como tal, y que esas consecuencias no se centren solo en los castigos que el colegio le puede dar a los niños si hacen algo malo sino en el hecho de que cómo va a perjudicar a los estudiantes lo que ellos están haciendo para sus vidas y no para que los anoten en un cuaderno que finalmente no pues para mí tampoco tiene mucha relevancia.

Lo anterior, deja notar que algunos estudiantes a cambio de sentir el documento "observador del estudiante" como algo persuasivo para mejorar su comportamiento lo califican como un documento más que carece de relevancia sin fomentar en los

estudiantes la autorreflexión, sensibilización frente a una falta cometida y la manera de repararlo.

Lo anterior coincide de alguna forma con los hallazgos de la investigación adelantada por Mockus, (2002) sobre convivencia entre jóvenes en Bogotá, en la que se detectaron algunas características bastante generalizadas en la población entendidas como: “1. Yo me guío por mi conciencia, los demás por la ley y la cultura, 2. Yo entiendo por las buenas, tú por las malas y 3. Pluralismo tiende a ser igual a “todo vale”. (p.27).

Incluso, los estudiantes perciben que los docentes sancionan más las faltas de presentación personal tales como: la falda, el piercing, el maquillaje de las uñas, el corte o estilo del cabello, entre otros, que, aunque reconocen que hacen parte de las normas, consideran que le dan más relevancia que a aquellas que vulneran su integridad física o que involucran agresión verbal y/o psicológica.

María (2020):

Pues digamos que no se centra tanto como en los detalles que son bobos: que el piercing, que yo no sé qué, o sea, sí es importante pero no mucho y digamos que a veces digamos yo me acuerdo que hicieron una actividad qué fue recuerdo reunieron a todos los onces, que estar en un cuarto... actividades donde nos integraban todos. sí convivimos todos y así uno se pone a fijar porque estaba en el juego y a ganar entonces ganabas con todos y qué más, digamos... un aspecto que yo veo que no es así tan importante que, hay problema y los llevan a rectoría y lo que sea a que se digan ... “ pídanse disculpas”, uno lo hace pero lo hace por qué está ahí la rectora y ya, no porque de verdad le nazca entonces es algo como muy bobo digamos ... ponerlos los 2 y decirse así en la cara lo que está pasando porque y no ahí, pídanse disculpas porque uno no lo hace de verdad o si lo hace pues hágalo y pues si sí no lo diga.

En cierto modo, los estudiantes perciben que las afinidades entre coordinación y algunos estudiantes los colocan en una postura de "superiores" e "inferiores" que se hacen evidentes al momento de intervenir en un conflicto en el cual salen perdiendo "los

inferiores" por no tener afinidad con los coordinadores como la tienen "los superiores", colocándose en una posición de "jodidos" Tal como se evidencia en lo expresado por uno de los jóvenes del grupo focal.

Javier (2020):

Profe yo también iba a decir que el colegio no es estricto con eso y otra cosa que también me ha pasado a mí porque también lo he visto en problemas académicos qué algunos coordinadores tienen preferencias. En séptimo me pasó que algunos se llevaban muy bien con algunos estudiantes y le creían más a ellos que a nosotros y eso fue lo que me embalo la última vez que no tienen que ser "se me fue la palabra" tienen que estar en el punto medio porque a mí lo que me jodió esas dos veces es que yo estaba abajo y ellos estaban arriba algo que yo no tengo mucho en todo el tiempo que yo llevo acá y las veces que me ha tocado ir a mí lo que dije ahorita, no son neutrales siempre va a haber uno a favor y uno en contra y eso es lo que lo jode a uno en el colegio. He conocido gente que tiene un reguero de anotaciones y no los echan, ya sea por el mechón y aunque se han agarrado, que el uniforme, que se agarró, que hizo plagio y siguen ahí han copiado hasta en sustentaciones y pasan el año entonces no son estrictos con nada de eso y yo que llevo en el colegio muchos años.

Por consiguiente, se evidencia que ellos perciben una flexibilidad malsana por parte de las directivas de la institución frente a la exigencia y sanción del cumplimiento de las normas estipuladas en el manual de convivencia, contribuyendo así, con las diferencias que generan desavenencias y sinsabores en los estudiantes puesto que, sumado a que estos involucran la integridad física sienten que no se procede con equidad y además se vulneran sus derechos.

Tal como lo caracteriza Mockus, (2002) desde el punto de vista asimétrico entre la autopercepción de los jóvenes bogotanos y la percepción que ellos tienen de los demás en cuanto al apego y actitud frente a las reglas, acatamiento a la ley y a la moral, regulación legal, moral y cultural. (p.27). Asimétrico en cuanto a la falta de equidad coordinadores hacia estudiantes, en cuanto a la actitud y el apego frente a las reglas dado

que los estudiantes que infringen normas se relacionan con los profesores por conveniencia y en cuanto a la regulación legal puesto que no aplica de la misma manera para todos los estudiantes.

Por otra parte, ellos asumen que el colegio es responsable de su integridad física y que a cambio de asumirlo dilatan la sanción del agresor percibiendo que si se le aplica la expulsión por agresión física se verían afectadas las finanzas de la corporación.

Catalina (2020):

Pues yo no hablo como si fuera coordinadora porque creo que es una posición muy difícil pero yo que sí he tenido problemas el colegio y han sido muy flexible...el colegio sólo hacen observaciones en el observador y eso nunca le sirvió de nada y muchas situaciones que el colegio tampoco tiene presente y uno tampoco de pronto porque son cosas mínimas pero son cosas mínimas que se van agrandando hasta que llega a un punto que ya es un tema muy grave y me acuerdo que me dio mucha rabia que la chica no le pusieron la matrícula en observación y que le iban a echar y al final no la echaron... yo digo es que el colegio es muy flexible y más si son temas de agresión yo digo que son temas muy delicados porque están atentando contra la integridad física de una persona y se supone que tiene la responsabilidad de cuidarte a ti pues mi papá me entrego ahí al colegio para decir mire mi niña tiene que llegar bien a la casa no tiene que llegar con rasguños en la cara entonces volverá mal a la casa es como están afectando la integridad física de mi hija y el colegio lo único que hace es mantener a la misma persona que estuvo agrediendo en el colegio sólo para no perder dinero o bueno eso es mi perceptiva porque me parece muy mal que no respetarán mis derechos me sentí muy vulnerada de su parte y me acuerdo la vez que fue la reunión pero lleve unos puntos del manual de la convivencia y el cómo 4 puntos mostrando que debían valer mis derechos y no fue así y de paso me hicieron anotaciones a mí fue muy gracioso, las represalias deberían echar a la persona que hace la agresión física.

Valentina. (2020):

Estoy de acuerdo con Olga en lo que el colegio es muy flexible, porque muchas veces esos problemas se podrían evitar, o sea ya no se pueden controlar porque cuando ya los van a controlar ya son problemas que han avanzado mucho y vienen desde muy atrás y el colegio pasa muchas cosas por alto o sea hay problemas que el colegio nunca hace nada por resolverlo, así se enteren y lo del observador yo también pienso que es cierto pero es más porque faltan más sanciones. o sea, se queda solo en la notación y ya. No hay como una reflexión o algo que venga después si no ahí venga firmé aquí y ya.

La forma como algunos docentes y coordinadores de la institución educativa llevan a cabo el debido proceso para dar cumplimiento a las metas que hacen parte de los requerimientos por parte de la dirección institucional, desdibuja el objetivo de la convivencia escolar propuesto en la guía 49 del MEN (2013) entendida como "La acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral". (p.25).

8.2.3.2 Desvalorización de documentos normativos institucionales.

A propósito del observador del estudiante mencionado en el apartado anterior, los estudiantes manifiestan que normas como presentación personal (porte de piercing, cambios al uniforme) son "detalles que son bobos", Percepción que puede ser válida desde la mirada de Reguillo, (2000) quien establece que:

El grupo de pares, que opera sobre la base de una comunicación cara a cara, se constituye en un espacio de confrontación, producción y circulación de saberes, que se traduce en acciones. De maneras diversas, con mayor o menor grado de formulación, lo que caracteriza a estas grupalidades es que han aprendido a tomar la palabra a su manera y reapropiarse de los instrumentos de comunicación (p.3).

Puesto que, en el testimonio relatado, los y las jóvenes se atreven a manifestar su sentir, su opinión y sus críticas desde su propio lenguaje.

En consecuencia, acceden a una falsa reconciliación por cumplir con un requisito que no trasciende en la solución del conflicto ni en su formación, sino que por el

contrario se convierte en un escape para salir del paso. Argumentos que fueron expuestos por uno de los estudiantes de undécimo al hacer su aporte frente a la pregunta: ¿qué cosas pueden mejorar la convivencia en nuestro colegio?

Catalina (2020):

O sea yo he estado toda la vida en este colegio y la verdad no! O sea, a mí me da igual que me anoten en el observador porque tengo el uniforme y a la mayoría le ha dado igual entonces siento que lo del observador no reprende nada en un caso porque sólo una anotación y si tienes más seguidas pues ahí si te echan, pero son casos muy extremos y hacen firmar un compromiso, pero realmente nunca se comprometen. Es muy absurdo.

Valentina (2020):

Es que digamos yo siento que el efecto que tiene en nosotros el observador, porque es eso, simplemente evitarlo, pues porque es como más o menos cómo evitarlo pues para que no me vayan a suspender y me regañen si me suspenden me quitan ciertas cosas, pero no porque nosotros digamos está mal o debo cambiar o sea yo, por lo menos lo relaciono, creo que yo en algún momento se lo mencioné a Soraida que son como cosas por ejemplo lo de las actividades. Todas esas actividades son más por las notas que por aprender. Entonces siento que es algo como parecido.

Recogiendo los aportes de los y las jóvenes de los grados décimo y undécimo, se puede concluir que más allá del cumplimiento estricto de la norma las comunidades educativas deben propender por la formación integral de los estudiantes teniendo como principio el desarrollo de los cuatro pilares en los que se ha basado la educación a través de la historia “: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a vivir juntos y aprender a hacer.” Delors (1996).

Atendiendo al análisis de las categorías abordadas en los grupos focales de estudiantes, se encontró que, desde su perspectiva los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de los grados 10° y 11° están determinados por el manejo de sus emociones, dada la etapa de la vida en la que se encuentran, su

contexto familiar y las inconsistencias que perciben en cuanto al debido proceso ejercido por algunos de los miembros de la Institución (docentes, coordinadores y/o rectoría), en los que la desvalorización de los documentos normativos institucionales son el resultado de los mismos ya que ni la institución lo hace cumplir a cabalidad, ni los estudiantes le dan la importancia que estos requieren.

8.3 Diseñar las acciones basadas en la innovación social, necesarias para atender los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grado 10 ° y 11 °

8.3.1. Estrategia Pedagógica

En este apartado se hace un barrido de algunos testimonios, opiniones y respuestas brindadas tanto por los docentes como por los estudiantes, con el fin de identificar ciertas acciones específicas que ponderen a minimizar las conductas agresivas de los y las jóvenes, sujetos de estudio, las cuales serán implicadas en el diseño de una estrategia pedagógica.

Competencias Socioemocionales.

Es indiscutible que desde la empatía se consigue involucrar al estudiante en el proceso formativo, desarrollando en ellos su competencia emocional, lo cual está sustentado en la opinión dada por la psicóloga como complemento al punto de vista de uno de los docentes al responder a la pregunta: ¿Qué cosas pueden mejorar la convivencia en nuestro colegio?

Judy (2020):

Siento que cuando uno le llega al corazón o cuando ustedes generalmente los profes que están ahí en el aula los tocan y como que se abajan y reconocen sus fallas frente a ellos, entonces digo ¡no pues ahí ya está el trabajo!

Por otro lado, los docentes relacionaron la estrategia ECFI (Estrategia Corporativa para la Formación Integral), de la cual comentan que se plantean actividades variadas para fortalecer los valores en los estudiantes, refiriendo a su respecto que las actividades diseñadas tienen una intencionalidad clara; sin embargo, ven que los tiempos de aplicación no son suficientes y tampoco permiten la interacción entre pares, puesto que piensan que deberían integrarse los miembros de todos los grados; permitiendo así romper las hegemonías de poder que suelen presentarse en los grados superiores (11°) quienes se consideran más que los demás por su condición de estar a punto de terminar su etapa escolar. Dicha afirmación se ve expresada en la opinión del docente de educación física.

Daniel (2020):

Tampoco podemos echar en saco roto lo que trata de hacer la institución de mantener la buena convivencia digamos que la estrategia corporativa que yo veo desde el año pasado, si ha servido los talleres tienen una muy buena intencionalidad propuesta de psicología y propuestas de la intencionalidad del poder. Toca entrar a ajustar los tiempos de aplicación ajustar de pronto con qué tipo de población, hablo de hacer ejercicios de interacción entre los diferentes grados para tratar de limar asperezas que muchas veces surgen de la nada para uno de adulto es una bobada decir es que un estudiante trató mal al otro y se fueron a los puños pero dentro del contexto y la edad para ellos, porque el de 11° cree que tiene un nivel jerárquico más arriba que del que ya va a terminar ya que está por encima del otro; entonces la etapa desarrollo cumple un papel fundamental y las estrategias que se han planteado sirven pero se pueden ajustar y tratar de que sean más pertinentes para que cumplan con la función.

Por otra parte, cuando se preguntó a los docentes por el tipo de estrategias que ellos sugerirían para implementar con los estudiantes la mayoría coincidió en la inclusión de actividades que se relacionaran con sus emociones y la reparación del daño

Judy (2020):

Incluiría la capacitación de las familias, y la importancia de las competencias socioemocionales en el desarrollo convivencial de sus hijos, además de mostrar la convivencia con los chicos desde algo más reflexivo y de reparación hacia el otro y consigo mismos.

Desde su quehacer pedagógico, las respuestas permitieron dar cuenta que los docentes perciben la necesidad de implementar en la institución acciones que permitan el fortalecimiento de las competencias socioemocionales específicamente las relacionadas con la “Negociación: capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás” como lo postulan algunos autores citados por Gracyk et al., (2000), Payton et al., (2000) y CASEL (2006). (p.7).

A su vez, surge la necesidad de ejecutar acciones de reparación como lo suscita el Instituto colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), 2021 en su programa de justicia y prácticas restaurativas vinculadas al SRPA², las cuales pretenden que “todos los involucrados en una situación resuelvan colectivamente como tramitar, buscar alternativas, dar solución y/o reparar, identificando afectados y responsables, siempre en el marco de los derechos humanos”

Adicionalmente el ICBF, (2021) contempla que:

² El SRPA, es el conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas y entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de delitos cometidos por personas que tengan entre catorce (14) y dieciocho (18) años.

La justicia y la práctica restaurativa dan una perspectiva integral al abordaje y tratamiento de las situaciones que se generan en la convivencia y en las relaciones que se dan entre las personas y que pueden derivar en la integración de un adolescente o joven en el SRPA.

Actividades Prácticas.

Se evidencia desinterés por parte de algunos estudiantes debido al sentimiento de exclusión y favoritismo que perciben de parte de algunos docentes hacia sus compañeros, despertando así cierto grado de apatía frente al desarrollo de las actividades propuestas desde la estrategia ECFI, sumado a que los estudiantes opinan que las actividades planteadas desde dicha estrategia dejaron de ser prácticas en la virtualidad ocasionando desmotivación frente a las didácticas planteadas para mejorar las relaciones interpersonales.

Por otro lado, ellos reconocen las bondades de los temas a desarrollar cuyo trasfondo contribuye a su formación. Razón expuesta por algunos de ellos cuando se les hizo la pregunta:

¿La estrategia ECFI que está manejando el colegio los ha ayudado a ustedes y sus familias para que se puedan resolver los conflictos de una manera más pacífica?

¿Cómo ven ustedes la estrategia ECFI de qué manera les ha contribuido en sus vidas?

Catalina (2020):

Pues no se la verdad es que todas esas actividades era algo que me gustaba mucho hacer en la presencialidad. Pues cuando estábamos en presencial, pero justo ahora como que las actividades han perdido como decirlo el aporte de todos, he no sé se ha perdido mucho eso no se ya nadie está como tan dispuesto a ser como era antes porque ya son cosas como que no motivan tanto. Yo no sé pues la verdad como que el tema de la virtualidad a mí me tiene muy desmotivada. Pero sin embargo yo siento que el propósito de todas estas actividades es muy bueno. Siento que le llega a uno algo con esas actividades, dejar como en cada uno como cierta

reflexión a través de eso, como que si ha ayudado. No se siento que muchas cosas de esas actividades y el trasfondo de eso, pues deja como mucho en nosotros y son temas bastante importantes, pero yo que les digo. Ahora la virtualidad ha sido un tema complicado que siento que no todo el mundo ha llevado a cabo, me incluyo entre ellos.

Para los estudiantes el momento mismo en que se llevó a cabo el ejercicio de grupos focales dio como resultado la sugerencia de implementar este tipo de dinámicas de diálogo, dentro de la estrategia ECFI, ya que sintieron que les brindó la oportunidad de expresarse de manera espontánea, libre, sin censura y sin coacción. Manifiestan que este tipo de dinámicas les permiten aprender a partir de la escucha de otras experiencias que de una y otra manera suelen coincidir con las suyas.

Bibiana (2020).

A mí siempre me ponen a hacer esas actividades y nunca me ha gustado. Hacerla siempre me apareció una pérdida de tiempo porque sólo nos lo piden y ya, entonces siempre me pareció que es hacer perder el tiempo a quienes las hacen, a nosotros. No me parecen prácticas eso es lo que le ponen hacer a uno allá...Esta es mejor, (refiriéndose al conversatorio) a que lo pongan a uno a hacer un árbol. Sí ¡además cuando uno se ve con los otros compañeros uno también escucha la opinión de ellos, puede significar más lo que uno escuche, algo de lo que uno no había caído en cuenta o cosas así. O sea, eso es muchísimo mejor que lo que dice Samuel realmente para nosotros eso ya no tiene importancia uno escribe huevonadas obviamente uno se puede expresar y así lo que piensa.

No obstante, se encontró coincidencia con la opinión de los docentes, en cuanto al planteamiento de actividades diferentes a las ya existentes, pues ellos consideran que el trabajo social entre otras actividades prácticas que requieran de un resultado ejemplarizante contribuiría a la interiorización de las normas de respeto para evitar las agresiones y de esta manera no incurrir en "castigo". Razón fundada en la respuesta de

uno de los docentes frente a la pregunta. ¿Si tú fueras coordinador de convivencia que le incluirías al manual de convivencia en relación con la agresión entre los estudiantes?

Magdalena (2020):

¡Se llega de pronto me disculpan al castigo y ahí se quedó todo y ya, no! el chico tiene que interiorizar esa falta que comete por qué la cometió? a raíz de qué la cometió? y además a mí se me ocurre en este momento que haya un trabajo conjunto. Cuando yo hablo de conjunto me refiero a familia, colegio y estudiante en el cual haya un producto. Hablando también de experiencia de profundización, que haya un producto que el estudiante de a conocer a la comunidad un póster, una campaña, una charla, a veces colocan a hacer una cartelera a los chicos, sobre cualquier cosa. Que haya también un producto y una condición en la que se hable acerca del respeto porque definitivamente y reitero para mí es el valor tal vez más importante cuando hablamos de convivencia, entonces frente al respeto y que de esa forma del chico muestre la interiorización no sólo de él sino también en compañía de padres y lógicamente mediado por la institución. Entonces algo que se me ocurre así rápidamente que podría ser algo: una estrategia, una metodología un trabajo que se pueda adicionar acerca del tema agresión en el manual de convivencia.

El trabajo social propuesto por los docentes como actividad práctica se podría relacionar con uno de los elementos que constituyen la propuesta pedagógica de este trabajo de investigación “Mediadores de conflictos” respondiendo de esta manera a una de las fases del Modelo Estructural de una Estrategia pedagógica “Implicación” propuesta por Sierra, (2007) en la cual los sujetos de la educación hacen sus aportes para alcanzar el objetivo propuesto, en este caso la minimización de conductas agresivas.

Por otro lado, el trabajo social que proponen los docentes permite a los y las jóvenes subsanar los daños ocasionados por sus conductas agresivas mediante la reparación, así como lo plantea el ICBF, (2021) en el SRPA:

... la Justicia Restaurativa como una de las finalidades indicando que: “(...) tanto el proceso como las medidas que se tomen son de carácter pedagógico, específico y diferenciado respecto del sistema de adultos, conforme a la protección integral.

El proceso deberá garantizar la justicia restaurativa, la verdad y la reparación del daño”; en el segundo donde se señala que “la finalidad de las sanciones impuestas a los adolescentes en el SRPA, es protectora, educativa y restaurativa y se aplicarán con el apoyo de la familia y de especialistas”.

Mediación

Pese a que las situaciones de bullying son variadas, los estudiantes plantean que el diálogo es el recurso más importante puesto que brinda la posibilidad de reflexión que conlleva a la toma de conciencia frente a una determinada problemática. También plantean una estrategia basada en la confrontación que permita desahogar en las partes involucradas los motivos que generan el conflicto dejando claro que, según la percepción de algunos de ellos, no siempre habrá reconciliación entre las dos partes. Dicha conclusión surge de las respuestas dadas por las estudiantes de grado décimo frente a la pregunta: Hagan de cuenta ustedes que son los coordinadores de convivencia, ¿Ustedes qué harían para evitar situaciones de agresiones como las que nos han contado?

Carol (2020):

He estado en esos problemas no por golpear porque no soy de eso pero si he estado como en problemas así y muchas veces simplemente nos dicen cuéntame que pasó y ya y no como que no miran el más allá del por qué hubo una pelea por que hubo un golpe por qué hubo una agresión, entonces no sé, para mi seria como buscar el por qué claramente buscar un castigo y que se den cuenta que está mal lo cual yo supongo que saben que está mal pero pues no se buscarle el trasfondo de eso.

Catalina (2020):

Me pasa lo mismo que a Angie en la parte en la que yo no he estado involucrada en algún caso así directamente pero sí personas más cercanas lo han estado, pues es que es un tema difícil en la que ambas partes estén de acuerdo, si yo fuera profesora les pondría las cosas sobre la mesas díganse por qué se caen mal, a qué se debió el problema y busquemos una solución en la que ambas partes estén de

acuerdo y como tratar que no estén en el mismo salón porque uno ya sabe que van a estar en el mismo problema.

Así mismo, frente a la misma pregunta los docentes proponen fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes a fin de formar su carácter para garantizar un buen proceso de conciliación. Par lo cual “Catalina” (docente) sugirió “Que la aplicación del manual sea la última instancia, que sea un proceso más de conciliación, como mencionó Dianita, pues este proceso va a permitir más un crecimiento humano, no algo pasajero”.

Tal como lo describen Munné y Mac-Cragh (2006)

La mediación abre los ojos a una realidad compleja; a entender que las cosas no son nítidas ni iguales para todos; a pensar que se pueden cambiar las percepciones sin dejar de ser uno mismo y rehacer las expectativas iniciales e individuales por expectativas conjuntas; a ver que para la comprensión ajena se necesita la autocomprensión y el autoconocimiento; a saber que el conflicto es propio de todos y, por tanto, tiene aspectos positivos y negativos; a creer que las cosas pueden mejorar con la colaboración y a confiar en que ésta tenga un potencial de cambio social.

Participación parental

Los docentes proponen dar participación a la familia en cuanto al cumplimiento de normas, puesto que les falta exigencia y les sobra flexibilidad, conllevando a los estudiantes a desvirtuar el sentido de autoridad incurriendo permanentemente en la ruptura de las reglas hasta el punto de normalizar tal comportamiento. Por lo anterior, es necesario otorgarle un rol activo a la familia desde la escuela, generando espacios de construcción para comprometerlos en el cumplimiento de la norma en un contexto diferente al de la casa, partiendo de la base formativa inculcada en el hogar.

Los docentes sugieren involucrar a los padres de familia en el proceso formativo. Dicha apreciación emerge de la respuesta dada por los docentes al preguntarles: Si ustedes tuvieran la oportunidad de hacer cambios al manual de convivencia de nuestro colegio ¿De qué manera involucrarían a los estudiantes para ese ejercicio? A lo que “Diana” (Docente) respondió “Incluiría a las familias para la apropiación del manual, que el ejercicio no sea solamente firmar un conocimiento” y a su vez, “Catalina” (docente) agregó “En la elaboración del manual de convivencia y en la aplicación del mismo, es importante involucrar a los padres de familia y a los estudiantes.

Por otra parte “Edwin” (docente), se unió a la respuesta diciendo “Trabajaría con aquellos estudiantes y padres de familia que están inconformes con el manual. De igual manera “Angie” (docente), dijo: “Yo haría que los padres de familia sean partícipes de este, porque finalmente la educación comienza desde casa y las conductas que el estudiante vive allí son las que replica en la escuela.

Es así que la participación parental se plantea como una estrategia que permita establecer canales de comunicación en los que se vinculen los padres de familia en las actividades propuestas por el colegio, de tal manera que puedan participar de manera eficaz y colaborativa con los docentes para promover el bienestar y la autonomía de los y las estudiantes al momento de dar solución a un conflicto.

Atendiendo al análisis de las categorías abordadas en los grupos focales de estudiantes y docentes se encontró que para diseñar las acciones basadas en la innovación social necesarias para atender los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grado 10° y 11°, es importante identificar y fortalecer

las competencias socioemocionales de los y las estudiantes, además de involucrar a sus padres y/o cuidadores, mediante la postulación y ejecución de actividades prácticas cuya primicia se fundamente en la mediación.

CAPÍTULO 9. PROPUESTA PEDAGÓGICA

Tomando como punto de partida la problemática identificada por las investigadoras (conductas agresivas) después de 10 años de trabajo como docentes de los y las jóvenes de los grados 10° y 11° del Colegio Minuto de Dios en Bogotá, sucursal N.º 1 se dio inicio a una travesía investigativa para contribuir con la minimización de este fenómeno y así aportar a la formación integral de los y las estudiantes para generar un ambiente pacífico dentro de la comunidad educativa.

Para plantear la estrategia se tuvo en cuenta el concepto emitido por Sierra, (2007) quienes la refieren como una herramienta de análisis fundamentada en la planeación, organización y ejecución de acciones que permitan la reflexión a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes para alcanzar un objetivo trazado. Razón por la cual el diseño se modeló siguiendo esta primicia.

Para el planteamiento del diseño de la estrategia se consultaron modelos similares los cuales han sido aplicados al interior de otras instituciones a nivel local, nacional e internacional tales como KiVa, B- resol, Hermes y la guía 49 del MEN colombiana, cuyos resultados muestran índices de disminución de conductas agresivas en la población estudiantil.

Después de la indagación de estudios realizados sobre conductas agresivas entre jóvenes en el contexto educativo a nivel internacional, nacional y local, seguida de la búsqueda de los fundamentos teóricos mencionados para apoyar esta investigación, la aplicación de instrumentos de recolección de datos a la población seleccionada y su

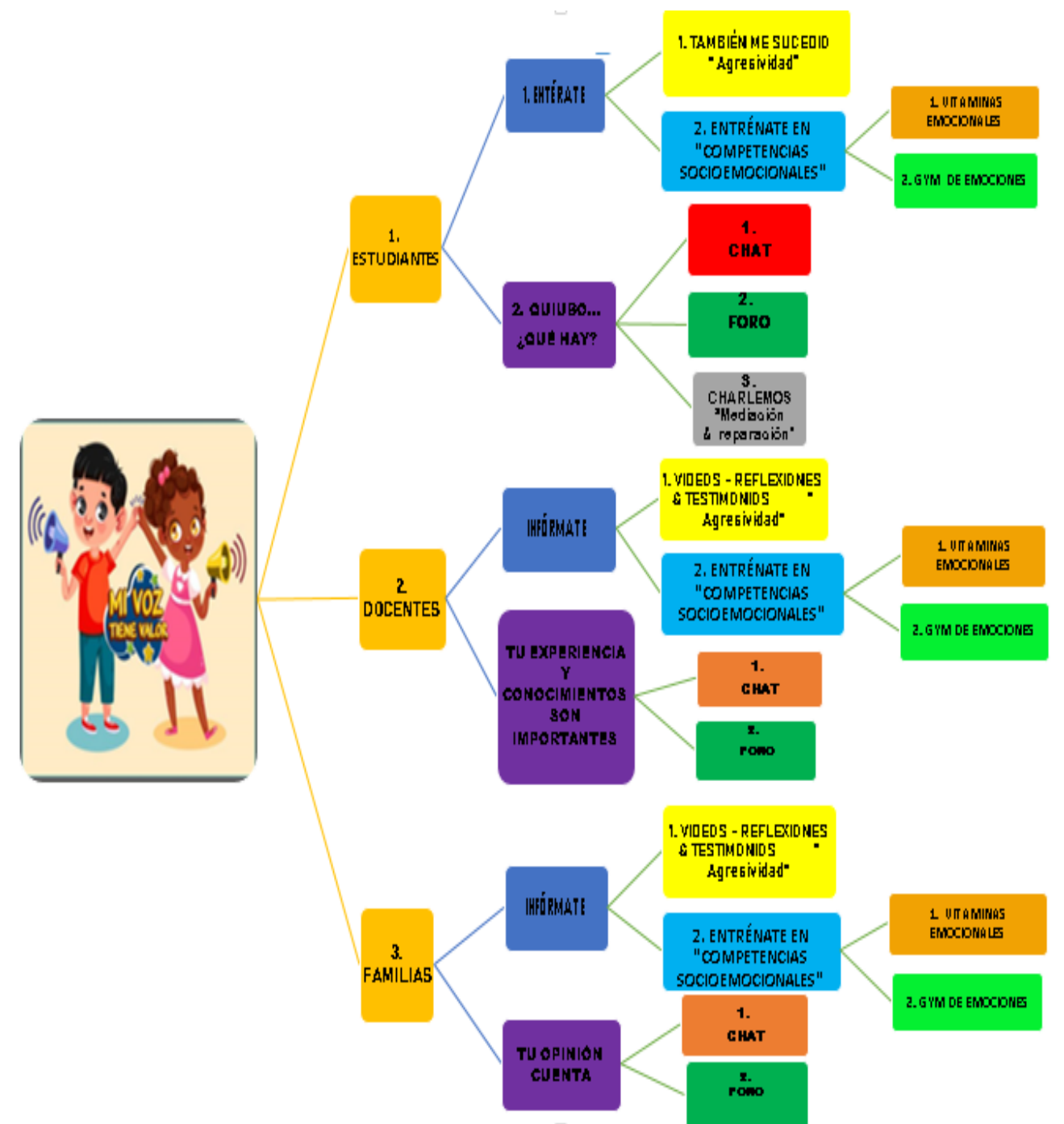
respectivo análisis, se propone a continuación un Portal Interactivo “ Mi Voz tiene Valor” como estrategia pedagógica de convivencia que contribuya a minimizar las conductas agresivas en los y las jóvenes de los grados 10° y 11° del Colegio El Minuto de Dios de Bogotá, sucursal N.º1.

El portal “Mi Voz Tiene Valor” pretende reducir de una forma innovadora los factores incidentes en las conductas agresivas definidos desde la perspectiva tanto de docentes como de estudiantes dada su modalidad interactiva, abordando de forma práctica situaciones relacionadas con las conductas agresivas, competencias socioemocionales y mediación escolar, contribuyendo al fortalecimiento del sentido social, puesto que de forma paralela también responde a los objetivos globales N° 4, 5 y 10 de Desarrollo Sostenible planteados el 25 de septiembre de 2015 por los líderes mundiales para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad para todos.

En la figura 25, se muestra de manera gráfica la estructuración de la estrategia pedagógica hecha vida en el Portal “Mi Voz Tiene Valor”. Posteriormente, se describe cada uno de los espacios que la contienen.

Figura 25

Diagrama de árbol- Planteamiento de diseño de estrategia pedagógica



Nota: Creación de las investigadoras.

El portal interactivo tiene como propósito brindar un espacio informativo e interactivo a estudiantes, docentes y familias como agentes activos de la comunidad educativa, en el cual encuentren información precisa y veraz acerca de la manera de solucionar conflictos, para evitar llegar a la instancia legal institucional del debido proceso contemplado en el Manual de Convivencia.

El portal “Mi Voz Tiene Valor” está diseñado en la página gratuita llamada “Wix” con miras a ser utilizado en un sitio web con dominio institucional. Su nombre surge del sentir de los estudiantes frente a la necesidad de contar con un espacio propicio para entablar diálogos de forma abierta y sin temor a ser juzgados acerca de situaciones de conflicto, que se generan en el diario vivir, dentro de la institución educativa como una alternativa que les permita la solución de un conflicto sin acudir a las instancias que se plantean a nivel normativo al interior de la institución.

El modelo de “Mi Voz Tiene Valor” se planteó de carácter virtual a propósito del momento de coyuntura instado por la Pandemia mundial, con el fin de dar cobertura a toda la población, facilitando el acceso y brindando la gestión ante las necesidades e intereses inmediatos.

En respuesta a los hallazgos obtenidos en la categorización, con respecto a la necesidad de involucrar a toda la comunidad educativa y a la directriz impartida por el Ministerio de Educación Nacional en la guía N. ° 49 del 2003 en relación con la convivencia escolar, en este portal se asignan tres espacios de participación, uno para estudiantes, otro para los docentes y uno más para las familias.

En cada espacio los usuarios tendrán acceso a dos zonas, a su vez cada zona dispone de determinadas salas de interacción.

9.1. Espacio de los estudiantes:

Las dos zonas que se encontrarán en este espacio se denominan: **Entérate** y **Quiubo... ¿qué hay?**

Entérate: De carácter formativo e informativo en el contexto de situaciones basadas en dificultades de convivencia cuya variable es la agresividad vista desde la teoría de Aprendizaje Social de Bandura (1975), tendrá dispuestas dos salas, una llamada “También me sucedió” y la otra “Entrénate en competencias socioemocionales”.

- a. También me sucedió: los usuarios podrán ver reflexiones, testimonios y mensajes de jóvenes que experimentaron algún tipo de agresión en el colegio, los cuales llegaron a una solución asertiva y que a su vez les permitieron obtener un aprendizaje para la vida convirtiéndose en modelo de carácter significativo para quienes los vean.
- b. Entrénate en competencias socioemocionales: encontrarán “vitaminas emocionales” y un “Gym de emociones” presentadas a manera de tutoriales, blogs, charlas y pequeños cortometrajes que contribuyan a la formación y fortalecimiento de sus competencias socioemocionales siguiendo los postulados de Bisquerra y Pérez (2007) y los autores citados por Gracyk et al., (2000), Payton et al., (2000) y CASEL, (2006)

Quiubo... ¿qué hay?: De carácter interactivo o participativo respondiendo al pensamiento de Margulis, (2001) quien postula a los y las jóvenes como individuos

ávidos de interacción entre familia, grupos de amigos, escuela, entre otros, como contribución a su proceso de formación integral desde el ámbito pedagógico.

Razón por la cual, en esta zona los usuarios podrán disponer de tres salas en las que su voz adquirirá el valor que demanden las diferentes situaciones de agresión en las cuales se hayan visto involucrados y requieran de la escucha e intervención de uno de los miembros competentes asignados por la institución para encontrar una solución pertinente.

- a. En la primera sala, dicha voz será manifiesta a través de un “chat” administrado por un miembro del equipo docente asignado por la institución, quien tendrá la responsabilidad de gestionar de manera oportuna, prudente y reservada los mensajes expresados por los estudiantes.
- b. En la segunda sala, la voz de los estudiantes será manifiesta por medio de un “foro” en el que los estudiantes encontrarán un espacio de participación en un tema relacionado con una situación de dificultad convivencial vivenciado al interior de la institución o de su entorno familiar. El foro estará bajo la administración de un miembro del equipo docente asignado por la institución, cuya gestión debe ser pertinente, prudente y reservada siguiendo lo planteado por Bisquerra, Pérez y los autores citados por Gracyk et al., Payton et al., y CASEL (op cit). Este foro se propone que sea dinamizado por los estudiantes que han tenido conflictos al interior de la institución, siendo ellos quienes proponen el tema (a fin con el conflicto que tuvieron) y promueven la participación de sus compañeros, lo anterior, permitirá de alguna manera reparar el daño causado a sus compañeros.

- c. La tercera sala, llamada “charlemos”, dispondrá de un enlace que le permitirá al usuario establecer contacto con el administrador (psicólogo, orientador, trabajador social o coordinador de convivencia), asignado por la institución, a quien le dará a conocer la situación de agresión en la que se siente víctima. En esta sala el administrador escuchará al usuario y si considera la necesidad de llevar a cabo una intervención, determinará la pertinencia o no para establecer un encuentro entre las dos partes: el agredido y el o los agresores; de esta manera, dará inicio al proceso de mediación el cual tendrá carácter personalizado, por ende privado, que podría darse de manera presencial o virtual, dependiendo del estado actual de la ciudad en cuanto al momento coyuntural relacionado con la pandemia producida por el covid-19, de tal forma, que la voz del usuario adquiera valor a partir de la mediación como método alternativo para la resolución de conflictos (MASC) Nossa, (2019), siguiendo el método transformativo junto con las fases de mediación postulados por Léderach, Folger, Busch.

Dentro del proceso mediador se involucrará la connotación de la acción de reparación descrita por el ICBF, (2021):

Diariamente las personas viven situaciones con los demás que pueden terminar en una ofensa o generando un daño, afectando la convivencia y las relaciones. Tanto para prevenir como para superar estas situaciones, las prácticas restaurativas ayudan con metodologías y procesos para que se generen condiciones de dialogo y reparación, dinamizando la responsabilidad y mejorando la convivencia y las relaciones establecidas, brindando seguridad y una mayor sensación emocional de

bienestar. Las Prácticas Restaurativas permiten alcanzar acuerdos a través de la toma de decisiones, lo cual ayuda a que todos aprendan de todos y se colabore participativamente.

Para tales efectos de reparación, los agresores serán instados a diseñar y producir un material audiovisual tal como: blog, meme, cortometraje, tutorial, tic toc, comic, entre otros, en el que se evidencie la auto reflexión y aprendizaje de la experiencia vivida, reflejando también su compromiso social, puesto que dicho material será empleado como recurso pedagógico para el portal “Mi Voz tiene Valor” y en los procesos de enseñanza-aprendizaje durante el desarrollo de las diferentes clases o momentos en los que este sea de utilidad, respondiendo de esta manera al proceso didáctico e innovador que plantea Gutiérrez et al., (2018)

Cabe destacar que en esta sala el proceso de mediación tiene como fin único alcanzar la resolución de los conflictos generados entre los y las estudiantes a partir del proceso mediador, pero en el caso de no alcanzar dicho fin, se dará curso de iniciación al debido proceso convivencial según lo dispuesto en el manual de convivencia que rige en la institución.

Los espacios de participación asignados para docentes y familias cuentan con las mismas especificaciones en cuanto a salas mientras que las zonas están denominadas con nombres diferentes.

9.2. Espacio para los docentes:

Se dispuso una sala con el nombre de **Infórmate** y la otra con el nombre de: **Tu experiencia y conocimiento son importantes.**

Infórmate: De carácter formativo e informativo en el mismo contexto planteado en la sala de los estudiantes continuando con la teoría de Aprendizaje Social de Bandura (1975), tendrá dispuestas dos salas una llamada “videos- reflexiones & testimonios” y la otra “entrénate en competencias socioemocionales”

- a. Videos- reflexiones & testimonios; así como en la sala de los estudiantes, los docentes podrán ver videos informativos que les permitan enriquecer sus conocimientos con respecto al manejo de conductas agresivas entre estudiantes lo cual se convierta en herramienta para dar una solución asertiva a situaciones de conflicto entre ellos.
- b. Entrénate en competencias socioemocionales, también como en la sala de los estudiantes, los docentes encontrarán “vitaminas emocionales” y un “Gym de emociones” presentadas a manera de tutoriales, blogs, charlas y pequeños cortometrajes que contribuyan a enriquecer su quehacer pedagógico con respecto a competencias socioemocionales en consonancia con los postulados de Bisquerra, Pérez y algunos autores citados por Gracyk et al., Payton et al. y CASEL, (op cit)

Tu experiencia y conocimiento son importantes: Así como en la zona de los estudiantes, para los docentes también esta es de carácter interactivo o participativo, a la luz de la perspectiva de (Ianni, como se citó por Bazdrech, 2009) en cuanto a convivencia escolar.

En esta zona los docentes podrán disponer de dos salas en las que tendrán la oportunidad de participar objetivamente.

- a. En la primera, a través de un “chat” administrado por un miembro del equipo docente asignado por la institución, tendrá la posibilidad de comunicar o denunciar cualquier situación de conductas agresivas que haya evidenciado en el ejercicio de su rol pedagógico.
- b. En la segunda, tendrá la oportunidad de participar y/o proponer en un “foro” temas de discusión en el contexto de convivencia escolar que permita fortalecer a la comunidad educativa en el manejo de la resolución asertiva de conflictos. Dicho foro estará bajo la administración de un miembro del equipo docente asignado por la institución.

9.3. Espacio para las familias

Se dispuso una sala con el nombre de **Infórmate** y la otra con el nombre de: **Tu opinión cuenta.**

Infórmate: De carácter formativo e informativo en el mismo contexto planteado en la sala de los estudiantes y docentes, continuando con la teoría de Aprendizaje Social de Bandura (1975), tendrá dispuestas dos salas denominadas de la misma manera que para los docentes; una llamada “videos- reflexiones & testimonios” y la otra “entrénate en competencias socioemocionales”

- a. Videos- reflexiones & testimonios: así como en la sala de los estudiantes y docentes, las familias podrán ver videos informativos que les permitan enriquecer sus conocimientos con respecto al manejo de conductas agresivas de sus hijos, lo cual se convierta en herramienta para dar una solución asertiva a situaciones de conflicto al interior del hogar.

- b. Entrénate en competencias socioemocionales:, también como en la sala de los estudiantes y docentes, encontrarán “vitaminas emocionales” y un “Gym de emociones” presentadas a manera de tutoriales, blogs, charlas y pequeños cortometrajes que contribuyan a enriquecer su rol como padres de familia y/o cuidadores con respecto a las competencias socioemocionales postuladas por Bisquerra, Pérez y algunos autores citados por Gracyk et al., Payton et al. y CASEL, (op cit)

Tu opinión cuenta: Así como en la zona de los estudiantes y docentes, también esta es de carácter interactivo o participativo, como lo propone la ONU (2016) con respecto a la familia como uno de los agentes principales en la formación integral de sus hijos.

En esta zona las familias, podrán disponer de dos salas en las que tendrán la oportunidad de participar constructivamente:

- a. En la primera, a través de un “chat” administrado por un miembro del equipo docente asignado por la institución, tendrán la posibilidad de comunicar, denunciar y/o solicitar asesoría para el manejo de cualquier situación de conductas agresivas que haya evidenciado desde su rol como padre, madre o cuidador.
- b. En la segunda, tendrán la oportunidad de participar y/o proponer en un “foro” temas de discusión en el contexto de convivencia escolar que permita fortalecer a la comunidad educativa en el manejo de la resolución asertiva de conflictos. Dicho foro estará bajo la administración de un miembro del equipo docente asignado por la institución.

Con lo anterior, se da respuesta al objetivo de esta investigación dando una solución innovadora de acuerdo con lo planteado por Mulgan, (2006) quien puntualiza que “la innovación supone el proceso por el que se buscan formas diversas, creativas y nuevas para satisfacer las necesidades aún no cubiertas, satisfechas de manera deficiente o emergente.”

De tal manera que, el portal interactivo “Mi Voz Tiene Valor” responde a la identificación y solución de necesidades visibilizadas en la comunidad educativa para generar cambios positivos relacionados con la convivencia escolar entre los y las jóvenes, los cuales permitan cumplir los retos que permanentemente emergen en la sociedad, por medio de la dinámica que se plantea en la misma, haciendo que perdure en el tiempo, dejando abierta la posibilidad para que la institución que a bien tenga hacer uso de esta estrategia pedagógica pueda implementarla dentro de sus procesos de formación pedagógica para su correspondiente validación.

Por lo anterior, la estrategia se enmarca dentro de la innovación, dado que involucra no solo a los estudiantes, sino a la familia y docentes en su proceso formativo mediante una herramienta tecnológica que se ha convertido en primera mano de comunicación que acorta distancias y facilita la optimización del tiempo, dejando de lado el carácter punitivo permitiendo que emerja el carácter formativo a partir de distintas y variadas didácticas atractivas e interactivas entre los usuarios. El portal interactivo “Mi Voz Tiene Valor” se puede consultar en la siguiente página

<https://portuexpresate.wixsite.com/portal/forum/foro-docentes>

CAPÍTULO 10. CONCLUSIONES

Este estudio surgió al preguntarnos ¿Cuál pudiera ser la estrategia pedagógica para minimizar las conductas agresivas en los y las jóvenes de grados 10° y 11° del Colegio El Minuto de Dios en Bogotá, sucursal N. ° 1?, lo cual nos llevó a plantear la siguiente premisa: “Diseñando una estrategia pedagógica que promueva la comunicación entre los agentes de un conflicto sería posible minimizar las conductas agresivas entre ellos”.

Por lo tanto, a partir del proceso de investigación llevado a cabo para el planteamiento de su diseño, se encontró que desde la perspectiva de los estudiantes las conductas agresivas hacen parte de su contexto escolar, puesto que ellos no solo infringen normas de convivencia sino que también pasan por alto los valores y principios que han sido inculcados en su hogar.

Este estudio mostró que no siempre la disfunción familiar es en buena medida incidente en las conductas agresivas ya que son pocos los estudiantes que manifestaron no intimidarse al momento de poner en conocimiento de sus padres y/o cuidadores las dificultades de convivencia en las que se vieron involucrados de alguna manera, pues si bien es cierto que fue muy reducido el número que relató el buen manejo que se da a las situaciones de conflicto al interior de sus hogares, un gran número, se abstuvo de responder y tampoco hicieron comentarios al respecto, por lo que se pudo inferir que en alguna medida pueden haber conflictos dentro de sus hogares. Ahora bien, a propósito de este ámbito familiar, al silenciarse las voces a este respecto en la mayoría de los estudiantes, se deduce que el constructo de familia funcional presentado por la ONU

quien plantea que “la familia es un grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y bienestar de todos los miembros...” Convención sobre los derechos del niño, (p.1), no fue del todo evidente en este grupo de estudiantes, sujetos de estudio.

Por otra parte, sumado a la inferencia anterior se percibe que la presencia de las docentes investigadoras y el derroche de buenos comentarios por parte de algunos estudiantes en torno a la solución de los conflictos al interior de la familia, se convirtió en foco de coacción y abstencionismo al momento de comentar la carencia de gestión en la resolución de las problemáticas familiares presentes en un gran número de los y las jóvenes que guardaron silencio, evitando posiblemente, develar las dificultades que existen para encarar las situaciones conflictivas en sus hogares.

En consecuencia, vale la pena sugerir que, en otras investigaciones relacionadas con las conductas agresivas entre jóvenes, se amplíe en la indagación de la influencia familiar desde el punto de vista de la disfunción, dado que en esta investigación faltó demostrar si existen o no familias funcionales y si esto es o no, un factor incidente en las conductas agresivas de los y las jóvenes, considerando a las familias disfuncionales como promotoras de conductas agresivas cuyo modelamiento se hace visible en los y las jóvenes respondiendo así a la primicia de Bandura, (1975) en su teoría de aprendizaje social

Por otra parte, es de aclarar que en esta investigación se encontraron otros factores de mayor relevancia que inciden en las conductas agresivas y no solo la situación o condición de las familias. Razón por la cual, se reitera la sugerencia de su planteamiento como objeto principal de estudio para otras investigaciones.

Así mismo, surgieron algunos resultados contradictorios en relación con la perspectiva desde los estudiantes y la perspectiva de los docentes puesto que los estudiantes afirmaron respetar y obedecer a sus docentes mientras que los docentes afirmaron no ser respetados ni obedecidos por ellos.

Esto evidencia que las posturas contrarias entre docentes y estudiantes develan las grietas que se han formado a lo largo de los años entre ellos puesto que algunos estudiantes no admiten que ellos sabotean las clases, interfiriendo así en las relaciones interpersonales que, de una u otra forma han conllevado al distanciamiento desfavoreciendo los canales de comunicación, los cuales representan un fuerte vínculo entre el diálogo, la mediación y la reparación ante las diversas situaciones de conflicto.

Por otro lado, las estrategias utilizadas por la institución son medianamente efectivas, pues no se dispone de tiempos suficientes para su implementación; además se presenta una extrema flexibilidad frente al cumplimiento de las normas y no se llevan a cabo con rigurosidad las instancias del debido proceso consagrado en el manual de convivencia de la institución; este último, fue coincidente desde la perspectiva de los estudiantes, puesto que ellos también perciben la extremada flexibilidad, situándola como situaciones de favoritismos de algunos docentes y coordinadores hacia los estudiantes.

Por consiguiente, la figura de autoridad que debiese estar enmarcada en el respeto hacia los adultos significativos, se ha venido desdibujando, adquiriendo un carácter de autoritarismo de docentes hacia estudiantes, cuya consecuencia ha generado la rebeldía y las actitudes retadoras de los estudiantes hacia los docentes.

En lo que se refiere a las subcategorías y variables emergentes en este estudio, cabe decir que dieron lugar al análisis de los y las jóvenes de grados 10° y 11° como una condición social, tal como lo define Margulis, (2001). Por consiguiente, las etapas de desarrollo de los y las jóvenes se ven manifiestas en las conductas agresivas sin distinción de género.

En consecuencia a lo anterior, surge el riesgo de caer en el bullying como una conducta emergente en la que el sometimiento y la intimidación tanto emocional como física entre pares, ya sea dentro o fuera de la institución, podría convertirse en algo cotidiano que los y las jóvenes buscan normalizar amparados en el “derecho a la libre expresión” y a su vez en la “defensa de sus derechos”. Lo cual se pretende mitigar mediante la ejecución de la propuesta pedagógica surgida como producto de esta investigación.

Aún más, desde la perspectiva de los docentes, algunos de los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grados 10° y 11° están determinadas por la influencia o contexto familiar en el que se percibe el extremo grado de confianza y la falta de exigencia frente al cumplimiento de las normas, debido a que los padres y/o cuidadores se abstienen de enfrentar y/o afrontar las diversas dificultades que existen al interior de sus familias.

Ya sea, porque desconocen la manera de abordar las diferentes situaciones, porque vienen repitiéndose patrones de conflictos no resueltos de generación en generación, porque dan más relevancia a sus ocupaciones laborales y/o sociales o porque consideran que dejando solos a los y las jóvenes ante las dificultades convivenciales, están fomentando su autonomía, entre otras razones que como se

mencionó anteriormente faltó indagar , insistiendo por ello en profundizar este tópico en otras investigaciones.

Otro factor incidente y/o determinante de las conductas agresivas en los y las jóvenes son los antivalores tales como el irrespeto y la intolerancia. El primero porque ellos incurren en actitudes irreverentes e irrespetuosas escudados en el carácter y personalidad del docente y el segundo, denotado por el egocentrismo de acuerdo con el enfoque etológico de (Konrad y Lorenz, como se citó por Carrasco et. al., 2006)

Atendiendo a que dichos valores son pilares básicos que se deben inculcar desde la infancia al interior del hogar, es tarea de las instituciones educativas fortalecerlos y fomentarlos haciendo uso de las diferentes herramientas pedagógicas que les permitan apropiárselas en diferentes contextos, respondiendo así a la formación integral de los estudiantes.

No obstante, el incumplimiento de las normas institucionales por parte de los y las jóvenes quienes se sienten respaldados por las últimas reformas de las leyes del Estado, que según los docentes contraponen derechos sobre deberes, genera su empoderamiento dándoles lugar a la manipulación de dichas normas, cuyo resultado es alcanzar su amparo y justificación.

Lo anterior, se hace evidente cuando los estudiantes se han manifestado en rebeldía, al momento en que un docente exige el cumplimiento de una de las normas establecidas en el Manual de Convivencia, independientemente si lo hace de manera fraterna, o dominante, ellos se niegan a cumplirlas; es así que los docentes se sienten vulnerados y en consecuencia desde su postura de autoridad hacen que los estudiantes

los perciban como autoritarios, generando así el choque de emociones y traspasando en ocasiones, ese invisible pero presente lazo conector entre la autoridad y el respeto.

Por otra parte, desde la perspectiva de los estudiantes, algunos factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grados 10° y 11° están determinados por el manejo de sus emociones puesto que las riñas son provocadas por celos, envidias, malas miradas, malos entendidos, por bromas y abuso de confianza e inclusive por nada, “porque sí, porque no”. Razones evidentes que vislumbraron la amenaza de la práctica del bullying, como factor determinante para iniciar este estudio en búsqueda de una estrategia que permitiera la aplicación de diferentes dinámicas direccionadas a evitar a toda costa que se llegue a este flagelo que viene deteriorando las relaciones interpersonales en las instituciones educativas.

Otro de los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las estudiantes es la mirada que ellos tienen frente a la convivencia escolar, la cual en principio asociaron con ambientes armónicos, de respeto y de compartir, pero que terminó en contradicción frente al momento relacionado con el debido proceso al que deben enfrentarse cuando se ven involucrados en una situación de conflicto, que de la misma manera asocian siempre con el observador del estudiante, cuyo carácter punitivo han aprendido a manipular según su conveniencia.

Por consiguiente, como se mencionó anteriormente, los estudiantes asumen posturas de rebeldía, altivez y actitudes retadoras que conllevan a la negación de aceptación de sus faltas, de reflexiones en torno a las mismas y por ende, la ausencia de un compromiso sincero y consciente de cambio. Estas razones dieron lugar a

diseñar y proponer dinámicas que los direccionen en vías no solo mediadoras sino también reparadoras.

Dicho esto, se evidencia que la desvalorización de documentos normativos institucionales, incide en las conductas agresivas de los y las estudiantes de la institución pues además de ver el observador del estudiante como punitivo, lo asumen como un documento al que se le ha restado importancia en los últimos años, puesto que no se cumplen los compromisos allí consignados después de cometer faltas y tampoco se le da curso al debido proceso, especialmente en aquellos estudiantes que reinciden en ellas.

De tal manera, que vale la pena instar a otros investigadores para que se den a la tarea de diseñar estrategias que les permita a los y las jóvenes asumir sus faltas o apropiarse las normas mediante la implementación de acciones cuyo fin sea brindarles la oportunidad de identificar las consecuencias que conllevan a asumir castigos sociales, puesto que en esta investigación no se llegó a esta instancia dadas las singularidades ya descritas en el apartado de la caracterización de la población estudiada.

De acuerdo a lo anteriormente descrito, para diseñar las acciones basadas en la innovación social que permitan atender a los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de los grados 10° y 11°, se indagó en las competencias socioemocionales de un individuo para la implementación de actividades a partir de los postulados de algunos autores citados por Gracyk et al., (2000), Payton et al., (2000) y CASEL, (2006), con miras a su apropiación y fortalecimiento.

Igualmente, se incluyó en el estudio el concepto y características de la mediación como método alternativo de la solución de conflictos, en el que se involucró el acto de reparación del daño al que este conlleva; por consiguiente, en el diseño de la estrategia se contempló un espacio no solo para que fuera visible en el portal, sino también para fomentar la autoreflexión frente a un daño ocasionado mediante la producción y publicación de didácticas de carácter formativo y constructivo.

Durante el proceso de recolección de la información en esta investigación, los estudiantes propusieron crear espacios de diálogo como actividad práctica para abrir la posibilidad de manifestar libremente sus emociones, sentimientos y opiniones frente a problemas convivenciales en los que se vean involucrados.

Esto evidencia que para los y las jóvenes la agresión física no termina siendo la solución a los conflictos, por consiguiente se hace necesario generar espacios de mediación y a su vez de reparación del daño que propendan en la pacificación y la resolución de los diferentes problemas de convivencia.

Los resultados obtenidos en la caracterización dieron lugar a proponer actividades prácticas en las que se relaciona el trabajo social como oportunidad de servicio teniendo en cuenta una de las fases del modelo estructural de una estrategia pedagógica según lo propuesto por Sierra (2007):

En razón a que los estudiantes manifestaron su deseo de ser escuchados sin ser juzgados o amonestados y menos sancionados, el diseño de la estrategia pedagógica propuesta se basó en la mediación cuyo fin es, que las dos partes involucradas en el

conflicto encuentren un espacio de desahogo en el que exterioricen sus sentires de manera abierta y tranquila como fue su deseo dando lugar a la resolución del conflicto.

A partir no solo del silencio de los estudiantes que no respondieron la pregunta relacionada con la manera como se solucionan los conflictos en casa, sino también de las respuestas en las que los padres de familia y/o cuidadores respaldan a sus hijos, se les involucró en los espacios de participación en el portal, diseñados para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, los cuales se plantearon de manera visible en el proceso de mediación que conlleva a la reparación y por consiguiente a la resolución pacífica de conflictos.

Las necesidades planteadas por el grupo de docentes y estudiantes apoyadas en los autores asociados a cada una de las categorías y sus correspondientes variables, además de los fundamentos legales que rigen a las instituciones educativas en el país, dieron lugar al planteamiento del diseño de la estrategia pedagógica, en respuesta al objetivo de esta investigación.

Como se mencionó en la descripción de la estrategia pedagógica, en el capítulo nueve, se deja abierta la posibilidad para que la institución que a bien tenga hacer uso de esta, pueda implementarla dentro de sus procesos de formación pedagógica para su correspondiente validación, ya que no fue un objetivo de esta investigación ocuparse de verificar si la plataforma funciona y qué mejoras se pueden hacer.

No obstante, cabe mencionar algunas situaciones que podrían poner en riesgo la implementación de la estrategia propuesta en este trabajo de investigación. En primera

instancia, podría ser la falta de la divulgación de la misma y la carencia de capacitación para quienes la conforman (administradores de cada zona, capacitadores y mediadores).

En segunda instancia, la inestabilidad en la red de conexión a internet tanto de los usuarios como de la institución educativa y por último, la falta de apropiación, pertenencia y recurrencia del uso de usuarios y de administradores.

Por otra parte, es válido mencionar las ventajas de su implementación tales como su carácter virtual que permite optimizar el tiempo dado que no se requiere de desplazamientos, lo cual favorece tanto a padres de familia como a estudiantes.

También, es de apreciar que, al tener variedad de actividades didácticas relacionadas con la tecnología para su ejecución, esto incentiva a los usuarios a darle uso recurrente ya que ellos se pueden conectar desde sus equipos móviles aun en la comodidad de su casa. De igual manera en la sala de “charlemos” se involucra el proceso de mediación y reparación del daño con el fin de no llegar al ejercicio contemplado en el manual de convivencia como es el debido proceso.

Este ejercicio de investigación cobró importancia para las investigadoras, puesto que permitió identificar las necesidades y relacionar los factores y las variables emergentes en el proceso formativo de los y las jóvenes, dando lugar al reconocimiento de su valor como seres sociales desestigmatizando el concepto de adolescentes como seres que adolecen para leerlos e interpretarlos como jóvenes llenos de metas, sueños y aportes valiosos que cobraron sentido en el momento mismo en el que por medio del diseño de esta estrategia pedagógica se dio valor a su voz.

LISTA DE REFERENCIAS

- Abril, A. (2018). *Subjetividad en las pandillas juveniles de la comuna Altos de Cazucá (Soacha)*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional.
- Acción Psicológica. ISSN: 1578-908X. Vol. 4, n 2, España, junio 2006. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:AccionPsicologica2006-numero2-0001>
- Acevedo Robayo, C. A., et al. (2016). *Los juegos cooperativos como estrategia para disminuir comportamientos agresivos verbales en el grado séptimo del liceo nuevo colombiano*. (Tesis de pregrado). UNIMINUTO Corporación Universitaria, Bogotá.
- Álvarez, C.M. (1995). Epistemología educativa. Bolivia: Universidad de Sucre.
- Álvarez Arcia, N.N. (2019). *Relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de sexto grado de la escuela Reina Torrez de Araúz*. (Tesis de pregrado). Universidad Especializada de las Américas, Panamá.
- Andrade & Fernández, s.f. Investigación: Estrategia y Gestión de los contenidos y procesos de enseñanza aprendizaje en el Sistema Modular. Recuperado de <https://andrader0.tripod.com/docs/paradigmas/las5ps.pdf>
- Bandura, A. (1975). Análisis del aprendizaje social de la agresión. En BANDURA, A.; RIBES, E.: Op Cit. pp.308-347
- Barrero Tique, M.G. (2019). *Educación para la paz y la No Violencia para promover los valores y la convivencia de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Nuevo Horizonte de la ciudad de Girardot, Cundinamarca*. Colombia Proyecto de Investigación (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD.
- Benavides, L. (2020, 5 de noviembre). B-Resol, la App española para combatir el bullying, llegará a colegios y empresas. La República. Recuperado de <https://www.larepublica.co/internet-economy/b-resol-la-app-espanola-para-combatir-el-bullying-llegara-a-colegios-y-empresas-2817619>
- Bisquerra, R. Pérez, N. (2007). Las Competencias Emocionales. Educación XXI, 10, 61-82. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Blandón Rodríguez, L.A. y Jiménez Giraldo, N. (2016). *Factores asociados al comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Medellín*. (Tesis de Especialización). Universidad Ces, Medellín.
- Bourdieu, P. (1990). “La «juventud» no es más que una palabra”, en: Bourdieu, P.: Sociología y cultura, México, Grijalbo.
- Bullying Sin Fronteras. (20 de abril de 2021). Estadísticas de Bullying en COLOMBIA 2021. Informe del Dr. Javier MIGLINO y Equipo Internacional de B.S.F. <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/11/estadisticas-de-bullying-en-colombia.html>
- Cabrera, B. (2016). *La estrategia pedagógica como herramienta para el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes en la Universidad Católica de Cuenca*. Revista Cubana de Educación Superior, 35(2), 72-82. Recuperado en 17

- de diciembre de 2020, de
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000200006&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Cámara de Comercio de Bogotá (2009). HERMES. Centro de Arbitraje y Conciliación. Recuperado de
<https://www.centroarbitrajeconciliacion.com/Servicios/Convivencia-estudiantil/Que-es-el-programa-de-convivencia-escolar-HERMES>
- Carrasco M. et al. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Revista Acción Psicológica*. Vol. 4, n 2, España. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:AccionPsicologica2006-numero2-0001>
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Art. 67. Julio 7 de 1991.
- Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última década*, 12(21), 83-104. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>
- Danesi, M. (1994). *The Signs and Meanings of Adolescence*, Toronto: University of Toronto Press.
- Delors, J. (1996.). “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*.
- De Prada, J., & López, J. (2008). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Documentación social*, 148, 99-116.
- De la Torre, S. et al. (2000). Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio. Barcelona, España: Ediciones octaedro; p.112.
- Del Rey, R y Ortega, R. (2007). Violencia escolar: Claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela abierta*, 10, 77-89. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/59351>
- Díaz, J. et al. (2013). *Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilado*. México: Editorial El Magisterio.
- Díaz, J. & Martins, A. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. San José de Costa Rica: 1982. p. 95.
- Dodge, K. A. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. En D.J. Pepler y K.H. Rubin (dirs.): *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 201-218). New Jersey: Erlbaum.
- Dollar, J. et al. (1939). *Frustration and Aggression*. New Haven, CT.: Yale University Press.
- Duarte, Klaudio. (2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el Liceo. *Última década*, 10(16), 95-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362002000100004>
- Edmond, M. & Dominique, P. (1992). La interacción social Cultura, instituciones y comunicación. Recuperado de <http://usc2011.yolasite.com/resources/03%20MARC.pdf>
- Enciclopedia Jurídica. (2020). Familia. Recuperado de [http://www.encyclopedia-juridica.com/d/familia/familia.htm#:~:text=\(Derecho%20Civil\)%20En%20sentido%20amplio,el%20matrimonio%20y%20la%20filiaci%C3%B3n.&text=Conjunt%20de%20personas%20que%20descendiendo.por%20los%20lazos%20del%20parentesco](http://www.encyclopedia-juridica.com/d/familia/familia.htm#:~:text=(Derecho%20Civil)%20En%20sentido%20amplio,el%20matrimonio%20y%20la%20filiaci%C3%B3n.&text=Conjunt%20de%20personas%20que%20descendiendo.por%20los%20lazos%20del%20parentesco)

- Experiencias en Innovación Social Ciclo 2007-2008. (2008). Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia. Informe del Dr. Rafael Bernal Gutiérrez. http://ovsyg.ujed.mx/docs/biblioteca-virtual/Programa_para_la_gestion_del_conflicto_escolar.pdf
- Fierro, C. y Tapias, G. (2013). “Hacia un concepto de convivencia escolar”, en Alfredo Furlán y Terry Spitzer (coords.) (2013), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002- 2012*, México, ANUIES/COMIE, Colección Estados del Conocimiento, pp. 71-86.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata S. L., Madrid, 2004
- Gracyk, P. et al. (2000). *Criteria for Evaluating the Quality of School- Bases Social and Emotional Learning Programas. The handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at home, School, and in the Workplace*. San Francisco, Ca: Jossey- Bass.
- Guerreo Cuentas, H. R.(2016). *Uso de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar de jóvenes vulnerables*. Universidad de la Costa. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65950543004.pdf>
- Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103
- Flores, F. et al. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Recuperado de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Flórez Suárez, M. y Robles Tete, J.L. (2018). *Prácticas parentales utilizadas por padres y/o cuidadores de niños y niñas de 10 a 14 años y su relación con conductas prosociales y agresivas*. (Tesis de Maestría). Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Santa Marta, Santa Marta.
- Folberg, J. y Taylor, A. (1992). *Mediación. Resolución de conflictos sin litigio*. México: Limusa.
- Galambos, N. y Kolaric, G.(1994), ‘Canada’, In K. Hurrelman (ed.), *International Handbook of Adolescence*, Westport, Connecticut: Greenwood Press.
- Goleman, D. et al. (2002). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza y Janés.
- González Silva, Freddy. (2009). *Alteridad en estudiantes: entre la alteración y el equilibrio*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(42), 889-910. Recuperado en 22 de marzo de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300013&lng=es&tlng=es.
- Gutiérrez, J. et al. (Agosto, 2018). *Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva interactiva*. Trabajo presentado en Escuela Normal De Santa Ana Zicatecoyan, Aguascalientes.
- Hernández, C. (2019). *Conceptualización de la Convivencia Escolar: propuesta teórica holística*. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa – COME. México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1625.pdf>
- Herrera y Bravo. 2011. *Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora*. *Revista de Educação e*

- Humanidades, n 1, págs. 173-212. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625214>
- Ianni, N. (2002). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Visto: www.oei.es/valores2/monografias/monografias2/reflexion02.htm#1#1
- ICBF. (2021). Justicia y prácticas restaurativas. Bogotá: ICBF. Recuperado de <https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/proteccion/justicia-y-practicas-restaurativas>
- Iquise Mamani, Y. W. (2017). *Disfunción familiar y agresividad en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Privada Andrés Bello de la ciudad de Juliaca* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Perú.
- KIVA. (2020). Macmillan education Iberia. España. Recuperado de <https://espanaes.kivaprogram.net/what-is-kiva/>
- KIVA. (2020). Proporción de alumnos que son acosados o que acosan a otros de manera sistemática: 2009 -2017. Macmillan education Iberia. España. Recuperado de <https://espanaes.kivaprogram.net/what-is-kiva/>
- Jares, X.(2001). Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia. Madrid: Popular.
- Jares, X. (2002). Aprender a convivir. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 44 (2002) 79-92.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (2009). Pedagogía. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana.
- Mato T. et al. (2019). Introducción a la pedagogía. Editorial Universitaria. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/uniminuto/151750?page=152>.
- Margulis, M. (ed.) (1997). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.
- Margulis, M. (2001). Juventud: una aproximación conceptual, en Solum Donas Burack, comp., *Adolescencia y Juventud en América Latina*, Cartago, Libro Universitario Regional.
- Mena, M. y Huneus, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: hacia una mejor comprensión del concepto Cultura, Educación y Sociedad 8(2), 9-20. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.01>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Recuperado de <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Molina Acevedo, D.M y Saavedra de Portillo C. G. (2003). *Determinación de los factores que influyen en la manifestación de conductas violentas en los jóvenes de las escuelas públicas*. (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica del Salvador, El Salvador.
- Mulgan, G. (2006). “The process of social innovation”, *Innovations*, 7(1), 145-162.
- Munné, M. y Mac- Cragh P. (2006). *Los 10 Principios de la Cultura y Mediación*. Madrid, España: EdicionesPrámide.
- Munuera, M. (2007). Modelo circular- narrativo de Sara Coob y sus técnicas. *Revista Portularia*, 85-106.
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad* (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid.
- Nossa, A. (4 de marzo de 2019). Mecanismos alternativos de solución de conflictos. *Asuntos: Legales*. Recuperado de

- <https://www.asuntoslegales.com.co/consultorio/mecanismos-alternativos-de-solucion-de-conflictos-2834963>
- Organización de las Naciones Unidas. (junio 30, 2016). Informe de la ONU: «No hay definición de familia». https://c-fam.org/friday_fax/informe-de-la-onu-no-hay-definicion-de-familia/
- Patiño, L. (2019, 12 de febrero). El emprendimiento español que quiere enfrentar el bullying en Colombia. B-resol es una aplicación que busca apoyar la convivencia en entornos escolares. El Tiempo. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/b-resol-la-aplicacion-que-quiere-evitar-el-acoso-escolar-en-colombia-325552>
- Payton, J. et al. (2000). Social and Emotional Learning : A framework for promoting mental health and reducing risk behaviors in children and youth. Journal of School health.
- Pérez Fernández del Castillo, O. y Rodríguez B. (2003). Manual básico del conciliador. México: ONG. Vivir en paz.
- Pineda, S. (2009). Pensamientos y enfoques alrededor de la estrategia como concepto según diferentes autores. -Documento de Investigación N° 58- Compilación. Editorial Universidad Del Rosario. Bogotá.
- Plitt, L. (2017, 10 de mayo). Cómo es KiVa, el exitoso método creado en Finlandia para combatir el bullying que están empezando a usar en escuelas de América Latina. BBC NEWS. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-39845405>
- Psicodebate. ISSN: 1515–2251, Vol. 15 N° 2, Palermo, diciembre 2015. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645294>
- Real Academia Española. (1997). Agresión. En Diccionario de la lengua española (21a ed.). Recuperado en 14 de diciembre de 2020, de <https://dle.rae.es/agresi%C3%B3n?m=form>
- Real Academia Española. (1997). Agresividad. En Diccionario de la lengua española (21a ed.). Recuperado en 14 de diciembre de 2020, de <https://dle.rae.es/agresividad?m=form>
- Redondo Pacheco, J., et al. (2016). *Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga*. Colombia. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 14 (01), pp. 31-40 Doi: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i1.667>
- Reguillo, S. (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Revista Electrónica de Psicología Iztacala. ISSN: 1870-8420. Vol.15 n 1, México, marzo 2012. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=37512>
- Revista colombiana de psicología. ISSN: 0121-5469. Vol. 28 n 1, Bogotá, enero-junio 2019. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/804/80438019001.pdf>
- Revista Perspectivas. Vol. XXXII, Bogotá, marzo 2002. Recuperado de http://grupocisalva.univalle.edu.co/BPR2/esp/Descargas/Memorias/6_Mesa_sobre_convivencia_y_encuestas_Abr_2010/Convivencia_Mockus.pdf
- Revista Voces en el Fénix. ISSN: 1853-8819. Vol.51, Buenos Aires, diciembre 2015. Recuperado de <https://www.vocesenelfenix.com/content/juventud-o-juventudes-dos-conceptos-diferentes>

- Salovey, P. y Sluyter, D. (1997). *Emotional Development an Emotional Intelligence. Educational Implications*. Nueva York: Basic Books.
- San Martín Fundación Universitaria. (20 de mayo de 2019). Identificar el acoso escolar o Bullying a tiempo salva vidas.
<https://www.sanmartin.edu.co/1/noticias/identificar-acoso-escolar-bullying-a-tiempo-salva-vidas/#:~:text=Bogot%C3%A1%2C%20mayo%20de%202019.&text=Seg%C3%BAn%20cifras%20del%20Ministerio%20de,haber%20sido%20participes%20de%20bullying>
- Sierra Olarte, C.F. (2016). *La alteridad: una construcción social desde la escuela bajo una perspectiva de violencia escolar en estudiantes de ciclo tres del colegio la amistad*. Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional. Repositorio Nacional UPN. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1054>
- Sierra, R. (2007). *La estrategia pedagógica*. La Habana: Varona.
- Siever, L. (2008). Neurobiología de la agresividad y la violencia. *American Journal of Psychiatry*, 165, 429-442.
- Smit, P. et al. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *London: Journal of Child Psychology and Psychiatry* 49:4 (2008), pp 376–385. Obtenido de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Six, J. (1997). *Dinámica de la mediación*. Buenos Aires: Paidós Mediación 5.
- Solari, A. (1971). Algunas reflexiones sobre la juventud Latinoamericana. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/8961/S7100710_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Streck, D. et. al. 2015. *Diccionario Paulo Freire*. Recuperado de <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8129/Diccionario%20Paulo%20Freire.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Tamayo M. et al. (2019). *Introducción a la Pedagogía*. Recuperado de Mato Tamayo, J. Vizúete Toapanta, J. C. y Peralvo Arequipa, C. D. R. (2019). *Introducción a la pedagogía*. Editorial Universitaria. <https://elibro.net/es/lc/uniminuto/titulos/151750>
- Tapia, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje*. España: EDEBÉ.
- Téllez, Magali (1998). "Desde la alteridad: notas para pensar la educación de otro modo", *RELEA*, 5, 119–145.
- Terencio, M. (s.f.). Etimología de adolescente. Recuperado de <http://etimologias.dechile.net/?adolescente>
- Tyyskä, V. (2001), *Long and Winding Road. Adolescents and Youth in Canada Today*, Toronto: Canadian Scholars' Press.
- Velazco, M. y Mosquera. (s.f.). *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Colaborativo*. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/003590462a8e3ad662211>
- Vila Merino, Eduardo (2004). "Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad", *Althea Digital*, 6, pp. 47–55.
- Villa, M. (2011). Del concepto de juventud al de juventudes y al de lo juvenil. *Educación y pedagogía. Vol 23 n 60*, 149-150.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México: Pearson educación. p. 648

APÉNDICE

a. Lista de personas de los grupos focales


Listado de estudiantes que participaron en los grupos focales

ROL & TIPO	PARTICIPANTES	FECHA
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	ANGEL	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	MAJO	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	MARIANA	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CAMILA	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	FELIPE	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	KAROL	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CAROL	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	VALENTINA	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 10° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CATALINA	16 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	AURA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	ALENTINA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CATALINA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	JUANITA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	VALERIA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	ANGIE	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	JULIAN	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	JUAN	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	NICOLÁS	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	SEBASTIÁN	20 de octubre de 2020

Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	JUANITA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CATALINA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	DANILO	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	BIBIANA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CATALINA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	VALENTINA	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	JAVIER	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	MIGUEL	20 de octubre de 2020
Participante- Estudiante de grado 11° del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	MARIA	20 de octubre de 2020

b. Listado de docentes que participaron en el grupo focal

ROL & TIPO	PARTICIPANTE	FECHA
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	DIANA	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	OMAR	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	MAGDALENA	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	ANGIE	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	EDWIN	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CLAUDIA	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	CATALINA	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	JUDY	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	DANIEL	24 de octubre de 2020
Participante- docente del Colegio el Minuto de Dios- Sucursal N°1	ESPERANZA	24 de octubre de 2020

c. Formato de la encuesta a estudiantes:

Sección 1 de 3

2. Encuesta para estudiantes - Convivencia Escolar

Descripción del formulario

1. Escribe tu nombre completo *

Texto de respuesta corta

2. Edad *

Texto de respuesta corta

3. Género *

Masculino

Femenino

Otra...

4. ¿Con quién vives? *

Padre y madre

Solo madre

Solo padre

Otra...

5. ¿Dónde vives? (Barrio y localidad) *

Texto de respuesta corta

6. Grado *

- Décimo
- Undécimo

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección

Sección 2 de 3

¿Con qué frecuencia se dan las siguientes situaciones en tu colegio? ✕ ⋮

Descripción (opcional)

7. Desobedecer y no respetar al profesor *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

8. No cumplir con las normas de comportamiento en la clase. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

9. Atender a las explicaciones. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

10. Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

11. Respetar y obedecer al profesor. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

12. Profesores que tratan correctamente a sus estudiantes. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

13. Incumplir con las tareas asignadas. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

14. Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

15. Provocar, ridiculizar o insultar a los compañeros. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

16. Faltar con frecuencia a clases sin motivo justificado. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

17. Disputas, falta de entendimiento y falta de colaboración entre los compañeros. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

18. No me tienen en cuenta y me siento excluido del grupo de amigos. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

19. Colocar sobrenombres o apodos a docentes y compañeros. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

20. Cuando se presenta una situación conflictiva en la que me he visto involucrad@, quién me acompaña para que yo pueda dar solución a esta situación de manera pacífica? *

- Padre
- Madre
- Cuidador
- Ninguno
- Otra...

21. ¿Cómo calificas tu relación con tus padres y/o cuidadores en este momento de contingencia? *

- Excelente
- Bien
- Regular
- Mal

22. ¿Has recibido el apoyo individual o grupal de tus docentes frente a situaciones de conflicto? *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

Después de la sección 2 Ir a la siguiente sección



Sección 3 de 3

Cuando hay conflictos de convivencia en mi colegio, normalmente se resuelven...

Descripción (opcional)

23. Dialogando para intentar llegar a acuerdos. *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

24. Con sanciones (Llamado de atención escrito, firma de compromiso, suspensión de un día, de dos días, matrícula en observación, cancelación de matrícula).

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

25. A través de consejos por parte de los profesores *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

26. Tratando el conflicto en una hora de tutoría. *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

27. No dándole importancia y dejándolo pasar. *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo


28. No haciendo nada *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

⋮

29. Te gustaría participar en un proyecto de investigación donde se aborden estos temas? *

- sí
- no

d. Formato de encuesta a docentes:

Sección 1 de 3

2. Encuesta para docentes - Convivencia Escolar

Descripción del formulario

1. Escriba su nombre completo *

Texto de respuesta corta

2. Género *

Masculino

Femenino

Otra...

3. El cargo que desempeña dentro de la institución educativa *

Docente

Coordinador de convivencia

Psicólogo@

Coordinador@ académic@

4. Sus años de experiencia como docente son *

de 1 a 5

de 6 a 10

de 11 a 15

de 16 a 20

Más de 20

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección

¿Con qué frecuencia se dan las siguientes situaciones en el colegio donde usted trabaja?

Descripción (opcional)

5. Los estudiantes reciben atención oportuna cuando se ven involucrados en una situación de agresión física y/o verbal. *

- Nunca
- a veces
- a menudo
- Muy a menudo

6. Frente a una situación de conflicto en la que se ve involucrado un estudiante, la persona que ejerce el acompañamiento efectivo para dar solución de manera pacífica es *

- madre
- padre
- cuidador(a)
- Otra...

7. Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, reacciona de la misma manera hacia su agresor. *

- nunca
- a veces
- a menudo
- muy a menudo

8. Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar *
de la misma manera hacia su agresor por temor y/o miedo.

- nunca
- aveces
- a menudo
- muy a menudo

9. Cuando un estudiante es víctima de una agresión física y/o verbal, se abstiene de reaccionar *
de la misma manera hacia su agresor e informa a las autoridades institucionales.

- nunca
- aveces
- a menudo
- muy a menudo

10. Frente a determinada situación de conflicto son más los estudiantes que asumen la postura *
de espectadores.

- nunca
- aveces
- a menudo
- muy a menudo

11. Frente a determinada situación de conflicto son más los estudiantes que asumen la postura *
de instigadores.

- nunca
- aveces
- a menudo
- muy a menudo

12. Frente a determinada situación de conflicto son más los estudiantes que asumen la postura de conciliadores. *

- nunca
- aveces
- a menudo
- muy a menudo

13. Las estrategias institucionales implementadas frente a situaciones de conflicto son efectivas. *

- nunca
- aveces
- a menudo
- muy a menudo

14. En su opinión, la convivencia escolar en los tres últimos años ha sido: *

- Igual que ahora
- Ha mejorado ligeramente
- Ha mejorado drásticamente
- Ha empeorado ligeramente
- Ha empeorado drásticamente

¿Con qué frecuencia se dan estas situaciones en sus clases?



Descripción (opcional)

15. Desobedecer y no respetar al profesor *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

16. No cumplir las normas de comportamiento en la clase. *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

17. Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor. *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo

18. Absentismo *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo
-

19. Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores y/o compañeros. *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo
-

20. Padres y madres que se relacionan correctamente con los profesores *

- Nunca
- A veces
- A menudo
- Muy a menudo
-

e. Formato grupos focales de estudiantes.

PREGUNTAS:

OBJETIVO # 02

Determinar desde la perspectiva de los estudiantes los factores que inciden en la conducta agresiva de los estudiantes de 10º y 11º que afectan la convivencia.

1. ¿Qué entienden por Convivencia?
2. ¿Qué es una conducta agresiva, verbal o física?
3. ¿Cómo son las bromas que ustedes se hacen entre compañeros? Ejemplo...
4. ¿Ustedes se han golpeado con algún compañero? ¿Por qué motivo?
5. ¿Cuándo llega un compañero nuevo al curso de qué manera lo acogen si les cae bien, o cómo lo excluyen si les cae mal?
6. ¿Cuáles son los sobrenombres más comunes entre ustedes?

7. Representa por medio de un dibujo una escena en la cual hayas evidenciado una agresión (Verbal, física) en nuestra institución. No te abstengas de usar vocabulario soez.
8. ¿Cómo han experimentado la agresividad durante la virtualidad y qué diferencia encuentran entre la agresividad virtual y presencial?
9. Menciona cuáles son los conflictos más frecuentes entre tus compañeros y tú.
10. Qué es lo que te pone más agresivo en el salón de clases. ¿Es decir, cuando estás molesto cómo liberas la ira?
11. ¿Qué es lo que más te disgusta del comportamiento de tus compañeros?
12. ¿Si tú tuvieras el poder de decisión, qué harías frente a los estudiantes generadores de conflictos? **(objetivo # 3)**
13. ¿Cómo reaccionan tus padres frente a dificultades en las que te ves involucrado?
14. Cuando se presenta un conflicto entre tus padres, ¿cómo son esas reacciones?
15. ¿Cómo piensan que ha contribuido la Estrategia ECFI para su vida? **(objetivo # 3)**
16. **Escriba que cosas pueden mejorar la convivencia en nuestro colegio (objetivo # 3)**

NOTA

Las preguntas diseñadas para dar respuesta al objetivo # 3 serán abordadas durante la marcha del conversatorio.

Objetivo #3 Diseñar las acciones basadas en la innovación social necesarias para atender los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grado 10° y 11°.

f. Formato grupo focal de docentes.

PREGUNTAS:**OBJETIVO # 01**

Caracterizar desde la perspectiva de los docentes los factores que inciden en conductas agresivas en el contexto educativo en el que se forman los estudiantes de grado 10° y 11°

1. ¿Cuáles son los problemas de convivencia que ha podido detectar en el ámbito escolar entre estudiantes?
2. Considera que se han tenido mejoras en la convivencia del colegio en los últimos 2 años ¿por qué?
3. ¿Por qué creen que los estudiantes se agreden tanto física como verbalmente al interior de la institución educativa?
4. ¿Qué estrategias utiliza para solucionar problemas de agresividad que se generan en el aula de clase? **(Objetivo # 3)**
5. ¿Cómo interviene frente a una situación de voley frente a los estudiantes?
6. ¿Cómo reacciona usted cuando los estudiantes se relacionan utilizando vocabulario soez frente a usted?
7. Si usted fuera coordinador de convivencia que le incluiría al Manual de Convivencia en relación con la agresión entre los estudiantes. **(Objetivo # 3)**
8. ¿Qué le incluiría al Manual de Convivencia para hacerlo diferente a todos los que usted conoce? **(Objetivo # 3)**

9. ¿Si tuviera que reestructurar el Manual de Convivencia de nuestro Colegio de qué manera involucraría a los estudiantes? **(Objetivo # 3)**
10. ¿Conociendo el Debido Proceso que se maneja en la institución para las dificultades de convivencia qué le cambiaría y por qué? **(Objetivo # 3)**
11. ¿Cuál es la actitud que asumen los padres de familia con el docente al notificarle una situación de conflicto en la cual su hijo se encuentra involucrado?
12. ¿Cómo creen ustedes que se deberían solucionar los problemas convivenciales en nuestro colegio sin hacer uso del denominado “debido proceso”?

NOTA

Las preguntas diseñadas para dar respuesta al objetivo # 3 serán abordadas durante la marcha del conversatorio.

Objetivo #3 Diseñar las acciones basadas en la innovación social necesarias para atender los factores que inciden en las conductas agresivas de los y las jóvenes de grado 10° y 11°.