

M 30.

K 4340

TS-MAG

G633m

2007

C.2

UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

**LA MEDIACIÓN: UNA ALTERNATIVA A LA RESOLUCIÓN DE
CONFLICTOS EN LA ESCUELA**

Tesis para optar al Grado de Magíster en Intervención Psicosocial,
Mención Mediación de Conflictos

Susana Gómez Zuloaga

Profesor Guía: Mg.: Fernando Pastén Cordovez.

Valparaíso, Chile
2007

UNIVERSIDAD DE VALPARAISO
ESCUELA DE SERVICIO SOCIAL
BIBLIOTECA



REF.: INFORMA CALIFICACION SEMINARIO
DE TITULO ALUMNOS DE MAGISTER
QUE SE INDICAN

VALPARAISO, julio de 2007

SEÑOR DECANO:

En mi calidad de Profesor Guía vengo en informar el Seminario de Título desarrollado por la alumna del Programa de Magister "Intervención Psicosocial. Mención Mediación de Conflictos", dictado por la Escuela de Trabajo Social, Sra. **SUSANA GOMEZ ZULOAGA** expuesto en el informe final de dicho Seminario titulado **"La Mediación: Una Alternativa a la Resolución de Conflictos en la Escuela"**.

En la evaluación, de acuerdo a lo establecido en el Artículo del Reglamento del Plan de Estudios vigente, he tenido en consideración los siguientes aspectos: importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional; aspectos metodológicos; amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la bibliografía utilizada; régimen formal de citas; carácter de la redacción y calidad del vocabulario técnico utilizado. Es menester, destacar la propuesta metodológica desarrollada en la intervención no sólo desde el logro de los productos sino también desde el calor de los procesos, lo que da cuenta de un excelente trabajo de gestión profesional.

Interesante aporte al acervo de la mediación desde una perspectiva de una Educadora de Párvulos y, además, profesora de Educación Básica, porque demuestra, con su tesis, las enormes posibilidades que tiene esta Metodología de trabajo en un ámbito como el educacional que actualmente se encuentra en una posición crítica por los indicadores de conflictos existentes en ella y que aparecen continuamente en la prensa escrita y hablada.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el presente Seminario de Título, con nota **7.0 (siete coma cero)**

FERNANDO PASTEN CORDOVEZ
PROFESOR GUIA

AL SEÑOR
ALDO VALLE ACEVEDO
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y CS. SOCIALES
PRESENTE





REF.: INFORMA CALIFICACION SEMINARIO
DE TITULO ALUMNOS DE MAGISTER
QUE SE INDICAN

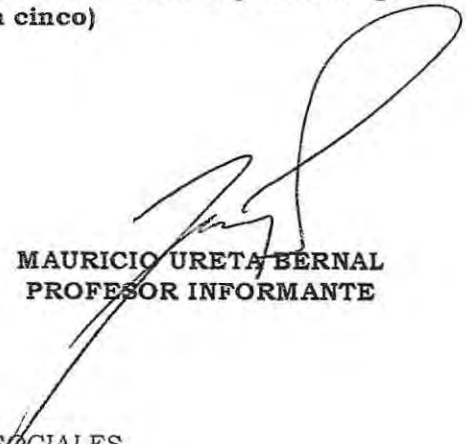
VALPARAISO, julio de 2007

SEÑOR DECANO:

En mi calidad de Profesor Guía vengo en informar el Seminario de Titulo desarrollado por la alumna del Programa de Magíster "Intervención Psicosocial. Mención Mediación de Conflictos", dictado por la Escuela de Trabajo Social, Sra. **SUSANA GOMEZ ZULOAGA** expuesto en el informe final de dicho Seminario titulado "**La Mediación: Una Alternativa a la Resolución de Conflictos en la Escuela**".

En la evaluación, de acuerdo a lo establecido en el Artículo del Reglamento del Plan de Estudios vigente, he tenido en consideración lo siguientes aspectos: importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional; aspectos metodológicos; amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la bibliografía utilizada; régimen formal de citas; carácter de la redacción y calidad del vocabulario técnico utilizado. Es menester, destacar la propuesta metodológica desarrollada en la intervención no sólo desde el logro de los productos sino también desde el calor de los procesos, lo que da cuenta de un excelente trabajo de gestión profesional.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el presente Seminario de Titulo, con nota **6.5 (seis coma cinco)**


MAURICIO URETA BERNAL
PROFESOR INFORMANTE

AL SEÑOR
ALDO VALLE ACEVEDO
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y CS. SOCIALES
PRESENTE
MUB/rra.-





REF.: INFORMA CALIFICACION SEMINARIO DE TITULO
ALUMNA DE MAGISTER QUE SE INDICA

VALPARAÍSO, Julio de 2007

SEÑOR DECANO:


En mi calidad de Profesor Informante vengo en informar el Seminario de Título desarrollado por la alumna del Programa de Magister "Intervención Psicosocial. Mención Mediación de Conflictos", dictado por la Escuela de Trabajo Social, Sra. **SUSANA GÓMEZ ZULOAGA** expuesto en el informe final de dicho Seminario titulado "*La Mediación: Una alternativa a la resolución de conflictos en la escuela*".

En la evaluación, de acuerdo a lo establecido en el Artículo del Reglamento del Plan de Estudios vigente, he tenido en consideración lo siguientes aspectos: importancia, originalidad y aporte del trabajo al campo profesional; aspectos metodológicos; amplitud y suficiencia del desarrollo del tema y de la bibliografía utilizada; régimen formal de citas; carácter de la redacción y calidad del vocabulario técnico utilizado.

En términos formales se aprecia un óptimo manejo bibliográfico, así como de redacción y análisis reflexivo.

El desarrollo de la temática es pertinente al campo creciente que asume la mediación en el ámbito educacional, desde allí entonces que se aprecie su importancia y originalidad, particularmente en la rigurosidad del tratamiento de las técnicas de investigación.

Por lo anteriormente expuesto vengo en calificar el presente Seminario de Título, con nota **6,5 (seis coma cinco)**


MAXIMILIANO GARCIA CARMONA
PROFESOR INFORMANTE

AL SEÑOR
ALDO VALLE ACEVEDO
DECANO
FACULTAD DE DERECHO Y CS. SOCIALES
PRESENTE
MGC/rra.



DEDICATORIA

A Mamita Sara, mi abuela

AGRADECIMIENTOS

Mis sinceros agradecimientos para aquellos que de alguna u otra forma aportaron positivamente al desarrollo y término de este trabajo, a mi familia que siempre me apoyó, a connotados académicos de la región que aportaron ideas y sugerencias para mejorar esta tesis y en especial a mi Profesor Guía Sr. Fernando Pastén C.

RESUMEN

La elaboración de esta tesis tuvo por objeto conocer los mecanismos de resolución de conflictos utilizados en la unidad escolar Escuela Básica E-312, República de Israel.

Se efectuó una investigación de tipo descriptiva, sobre una muestra no probabilística para identificar los conflictos y sus manifestaciones en el aula, describir las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos y describir el nivel de conocimiento que poseen los profesores en relación a la mediación de conflictos. Se utilizaron técnicas como la encuesta, la entrevista en profundidad y observación estructurada.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN	iv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Fundamentación del problema	5
1.3. Objetivos de la investigación	10
1.3.1. Objetivo general	10
1.3.2. Objetivos específicos	10
CAPÍTULO II	
MARCO REFERENCIAL	11
2.1. El conflicto	11
2.1.1. Clasificación de los conflictos	12
2.1.2. Análisis del conflicto	14
2.1.3. Elementos del conflicto	16
2.1.3.1. Elementos relativos a las personas	16
2.1.3.2. Elementos relativos al proceso	20
2.1.3.3. Elementos relativos al problema	20
2.1.4. Etapas del conflicto	20
2.2. Relaciones interpersonales y habilidades sociales	21
2.3. Comunicación interpersonal	24
2.4. Resolución de conflictos	27
2.5. Conflicto y escuela	31

2.5.1. Orígenes externos del conflicto en la escuela	31
2.5.2. Orígenes internos del conflicto en la escuela	32
2.6. Resolución de conflictos en el aula	34
2.7 La Mediación en la unidad escolar	35
2.7.1. Características de la mediación	36
2.7.2. Ventajas de la mediación	36
2.8 Caracterización de los alumnos de 7º y 8º año básico	39
2.8.1. Séptimo año básico	39
2.8.2. Octavo año básico	42
2.9 Preguntas de investigación	44
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	46
3.1. Tipo de estudio	46
3.2. Población y muestra	47
3.2.1. Delimitación	47
3.2.2. Unidad de análisis	48
3.2.3. Población	48
3.2.4. Muestra	48
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información	48
3.3.1. Técnicas cuantitativas	49
3.3.2. Técnicas cualitativas	50
3.4. Variables	52
3.4.1. Operacionalización de las variables	53
3.5. Validación externa de los instrumentos	58

CAPÍTULO IV	
PROCESAMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	59
4.1. Procesamiento, análisis e interpretación de la información	59
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES	94
BIBLIOGRAFÍA	98
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS Y CUADROS

Cuadro 1:	Poder de decisión de las partes involucradas	13
Cuadro 2:	Tipos de conflictos	17
Cuadro 3:	Fuentes del conflicto	19
Cuadro 4:	Estilo de aproximación al conflicto	30
Cuadro 5:	Resumen del proceso de mediación	38
Cuadro 6:	Modelos de mediación	38
Tabla 1:	Técnicas de investigación utilizadas	49
Tabla 2:	Sexo de los profesores	60
Tabla 3:	Estado civil de los profesores	61
Tabla 4:	Rango de edad de los profesores	61
Tabla 5:	Característica sociolaboral de los profesores	62
Tabla 6:	Sexo de los alumnos	65
Tabla 7:	Edad de los alumnos	66
Tabla 8:	Curso de los alumnos	67
Tabla 9:	Manifestación del conflicto en el aula	70
Tabla 10:	Relaciones interpersonales entre profesores y alumnos	78
Tabla 11:	Relaciones interpersonales entre alumnos y profesores	78
Tabla 12:	Resumen de las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos	79
Tabla 13:	Resumen de las relaciones interpersonales entre alumnos y profesores	79

INTRODUCCIÓN

La presente tesis denominada, "La Mediación: una alternativa a la Resolución de Conflictos en la Escuela" se llevó a cabo en el año 2006, circunscrito en el Programa de Magíster en Intervención Psicosocial, Mención Mediación de Conflictos. Su desarrollo consistió en un estudio descriptivo, basado en la aplicación de un cuestionario, pautas de observación y entrevistas estructuradas a un grupo no probabilístico y cuyo objetivo fue conocer los mecanismos de resolución de conflictos utilizados en la unidad escolar denominada Escuela Básica E-312, República de Israel de la comuna de Valparaíso.

Esta tesis está referida a la solución de conflictos en la escuela ya que es un hecho innegable que los alumnos están siendo socializados en ambientes altamente violentos que también han alcanzado a la unidad escolar.

A raíz de esto se analizó un procedimiento para la resolución de conflictos, denominado mediación, en dónde un tercero neutral, ayuda a las partes, mediante la facilitación de actos de entendimiento, para que en forma colaborativa encuentren una solución. Es así que la mediación escolar, abre la posibilidad de resolver diferencias, crea un nuevo espacio en la gestión de los conflictos, que se basa en una redefinición de las relaciones entre los mismos alumnos, entre alumnos y los profesores, entre todos los miembros de la unidad escolar.

Esta tesis se estructuró en cinco capítulos, a fin de facilitar la comprensión de cada uno de los puntos investigados y analizados.

En el capítulo I se desarrolló la fundamentación del problema, el planteamiento, los objetivos y la justificación de esta.

En el capítulo II se reveló cada uno de los antecedentes referidos al marco referencial que sustentan la investigación. En este capítulo se presentaron los conceptos de conflicto, resolución de conflictos, habilidades sociales y comunicación entre otros.

El capítulo III referido al marco metodológico, en él se abordó el tipo de estudio, población y muestra e instrumentos de recolección de datos.

En el capítulo IV correspondió al procesamiento, análisis e interpretación de la información.

Finalmente en el capítulo V, se expuso la conclusión final del presente estudio, basándose en los resultados obtenidos en la investigación desarrollada.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Esta sección es muy importante, porque delimita y orienta todo el proceso. Define qué se propone averiguar la investigadora, entendiendo como problema de investigación la situación, el fenómeno, u objeto del estudio a realizar.

La unidad escolar es, antes que nada, una instancia de convivencia social. A esto podemos agregar que el conflicto es parte constitutivo de la escuela, en tanto quienes conviven en ella, son personas diferentes unas de otras con sus propias necesidades, motivaciones, creencias y valores. Esta diversidad que se presenta en la escuela, al igual que en otro contexto social, puede dar origen a tensiones entre las personas, quienes en un momento dado, pueden encontrarse en posiciones que perciben como incompatibles.

Se puede señalar que el conflicto es consustancial a todo proceso de interacción social, dado que en su base están, por un lado, las diferencias entre las personas, y por otro, las posturas que estas personas asumen para satisfacer en algunos casos y resguardar en otro, tales necesidades, motivaciones, creencias o valores.

El conflicto es evidente en la Escuela Básica E-312 República de Israel y forma parte de la historia personal y social de los alumnos. Han aprendido, crecido y progresado a través del conflicto. Cada uno tiene sus propias aspiraciones y deseos, y con frecuencia otros tienen aspiraciones y deseos distintos o divergentes. Como consecuencia surge el conflicto. Pero el mal manejo del mismo, o el intento de negarlo o suprimirlo, la desatención o

naturalización favorecen la tendencia al incremento de episodios que sí involucran violencia en esta escuela.

Estos factores han contribuido a crear un ambiente en la unidad escolar definido por la tensión cotidiana de las relaciones interpersonales que obstaculiza una buena convivencia, favoreciendo la aparición de conflictos y, a la vez, dificultando su manejo y/o resolución a través de instancias de diálogo y cooperación.

Es así como surgen interrogantes que se buscarán responder como por ejemplo:

¿Qué tipo de conflictos se observan en la unidad escolar?

¿Cómo se manifiestan los conflictos en el aula?

¿Cómo serán las relaciones interpersonales entre alumnos y profesores?

Estas preguntas permiten a la investigadora encauzar la dirección de su investigación, hacia la búsqueda de las formas más habituales de resolución de conflicto entre los alumnos de esta unidad escolar, de la comuna de Valparaíso.

Es necesario destacar que este estudio se generó por las recurrentes opiniones y sentida necesidad del profesorado de la unidad escolar en estudio. Quienes manifestaron que desconocen como los alumnos resuelven los conflictos y como se manifiestan en el aula. Es por esto que la investigadora situó la investigación en el contexto de un problema real, que sucede en una escuela de la comuna de Valparaíso y por supuesto la enmarcó dentro de la tesis de investigación del Magíster.

Además el Director de la unidad escolar, solicitó expresamente a la tesista que le hiciera entrega de una copia de la tesis, para trabajar a partir de los

datos arrojados, en el Programa de Convivencia Escolar, entregado por el Ministerio de Educación, que es obligatorio para todas las unidades escolares.

Finalmente, considerando los datos expuestos, se hace necesaria una investigación que permita conocer lo que ocurre dentro de esta unidad escolar, como se dan respuestas a los conflictos, las instancias y matices de este, su desarrollo y procedimientos de resolución.

1.2. Fundamentación del problema

Aquí se presentan los datos objetivos, verificables que indican que el problema se da efectivamente en la realidad. Mediante antecedentes estadísticos, opiniones de expertos en el tema y observaciones propias.

La época actual se caracteriza por el deterioro de las relaciones interpersonales, que lleva al aumento de los conflictos en los distintos ámbitos de nuestra sociedad y la institución escolar no escapa a esta realidad.

Los conflictos que se generan en el ámbito educativo no tienen una adecuada resolución o administración. Ejemplo tangible de esto es el aumento de los recursos administrativos, los sumarios o expedientes iniciados a profesores y alumnos y la escalada de conflictos que afectan a toda la unidad escolar.

Para autoras como Frigerio y Poggi (1995, p.65) la temática del conflicto constituye una preocupación central para quienes ocupan cargos de conducción y para algunas posturas teóricas actuales ya que los conflictos inciden de forma determinante en la conducta de los miembros de las organizaciones y en el grado de eficiencia institucional, sobretodo en las unidades escolares.

Así, la violencia atravesó la escuela, los conflictos en el aula ya no se perciben reducidos a una cuestión de alumnos problema, a los que es posible controlar, ayudar o aislar derivándolos a un tratamiento psicológico o psicopedagógico, sino, como situaciones que involucran a toda la unidad escolar y para las cuales es preciso buscar nuevos modos y estrategias para conducirlos o resolverlos.

En las unidades escolares de todo el mundo se ha verificado con frecuencia este fenómeno. Datos estadísticos sobre esta problemática en diversos países se ven reflejados en una encuesta realizada en Buenos Aires, Argentina en 1998 por la Fundación Poder Ciudadano que aporta los siguientes datos: en relación a la tendencia; el 84% de los directivos de escuelas señaló que aumentaron los episodios de conflictos protagonizados por alumnos y las causas fueron en un 68,4% el empeoramiento de la situación económica como origen de los conflictos. Siguen, en orden de importancia, la crisis de valores, el consumo de drogas, la crisis de autoridad de los docentes y el fomento de la violencia mediante la televisión (Diario La Nación, 14 de noviembre de 1998).

En otros países se evidencian datos estadísticos alarmantes: el Ministerio de Educación de Francia (1997) cubre aproximadamente 3,5 millones de estudiantes y el 89% de empleados como docentes, directivos, no docentes y sus familiares y en lo que respecta a autores de situaciones de violencia, revelan : empleados: 0,5%, alumnos: 92,5%, padres: 1% y otros: 6%.

En España, se observó que de 534 centros públicos y privados de educación secundaria, el 80% de las personas encuestadas afirma que han estado en situaciones de indisciplina en sus establecimientos durante los últimos tres años. Se consideró que los casos de indisciplina más frecuentes han sido: alboroto fuera del aula, alboroto en el aula y falta de respeto a

compañeros (Diagnóstico general del sistema educativo, Instituto Nacional de Calidad y Evaluación del Ministerio de Educación y Cultura, 1998).

Si bien la información corresponde a una realidad extranjera, no está lejana al contexto chileno. A diferencia de otros países, no existe un registro sistemático a nivel estadístico de investigaciones de amplio alcance, respecto de cuál es el tipo de relaciones interpersonales violentas más frecuentes en las escuelas.

En Chile entre los trabajos existentes, hay una línea de indagación dirigida a dar cuenta de quienes llevan a cabo comportamientos violentos y sus posibles causas. Según la última encuesta del Instituto Nacional de Juventud (INJUV, 2000), se determinó que la violencia física entre los alumnos aumentó de un 14% a un 45,5% entre los años 1999 y 2000.

También en nuestro país fue publicada en El Mercurio de Santiago (9 de septiembre de 2001) una crónica que consternó a la opinión pública llamada Violencia Escolar: En ella se leía "La profesora de Artes Visuales del Liceo Puente Alto, María Cristina Reyes renunció a continuar haciendo clases en ese establecimiento, a causa de la violencia de una alumna de tercer año medio que la amenazó con un cuchillo. Este incidente ocurrido el 21 de agosto en el tercer año "C", fue informado a la Corporación Municipal de Educación para la realización del sumario administrativo y las medidas que sean procedentes", además se señalaba un segundo caso ocurrido en el aula: "El 27 de agosto pasado la profesora de inglés Pabla Sandoval aseguró haber sido vejada por ocho alumnas del Liceo Pedro Lagos que la escupieron y le pegaron chicles en el pelo. La afectada fue trasladada y las agresoras expulsadas del establecimiento".

Finalmente se hacía mención a una acusación de abusos deshonestos cometidos en contra de más de 40 alumnas de cuarto año básico por parte de un profesor de Artes Plásticas de la Escuela Municipal Gabriela Mistral de La Ligua. Las alumnas afectadas habían tenido clases desde segundo hasta cuarto año básico con el profesor inculpado, el cual, las habría sometido a tocaciones en sus partes íntimas.

Los datos hablan de episodios de violencia en las escuelas chilenas. En un caso, de parte de alumnos hacia sus profesores y en el segundo, de un profesor hacia sus alumnas.

Al evidenciar estos antecedentes, se asevera que se observan situaciones problemáticas, tales como abusos, agresiones verbales, desprecio y apelativos groseros. Estas conductas pueden calificarse como hechos o comportamientos violentos que obstaculizan el ambiente de aprendizaje y estudio, alterando de manera importante la convivencia en la escuela. Las situaciones descritas podrían ser consideradas como factores de riesgo, pues con ellas aumenta la probabilidad de que un individuo se involucre en conductas inadecuadas como la violencia.

Esto nos indica, que los marcos normativos con que usualmente se regula la disciplina escolar resultan cada vez más insuficiente para abordar las distintas situaciones problemáticas que atraviesan la vida diaria en la escuela. Además cabe señalar que el sistema formal sólo considera una parte de los problemas que se generan en las unidades escolares.

La escuela ha cambiado. Su carácter obligatorio y prolongado obliga a permanecer en la escuela a quienes no quieren hacerlo. Este hecho, más la irrupción de divisiones y tensiones colectivas en la sociedad, los estallidos de

violencia, la política del mínimo esfuerzo, la falta de valores, la absolutización de los derechos y el olvido de los deberes, están originando en las escuelas problemas de indisciplina, o incluso de violencia, entre pares y entre alumnos y profesores.

Los alumnos muestran una marcada deficiencia para resolver los conflictos en la unidad escolar, pero “para encarar la resolución de conflictos en general y en el ámbito educativo en particular, es necesario en primer lugar reconocerlo como parte de la vida de la unidad escolar, los sentimientos que estos generan, la co-responsabilidad en la co-construcción de los conflictos, para luego analizarlos en conjunto con los profesores” (Martínez, 2003). Por lo tanto y en relación a lo anteriormente expuesto el presente estudio tiene una gran relevancia externa ya que contribuirá al mejoramiento de la práctica educativa en la medida que profesores y alumnos de la unidad escolar comprendan la dinámica del conflicto, desarrollen e incorporen respuestas efectivas al mismo y por supuesto conozcan que la mediación es un método para resolver conflictos escolares; un camino práctico que armoniza derechos con deberes, autonomía con interrelación, valores con normas, responsabilidad con creatividad y flexibilidad con exigencia.

En el aspecto personal, la investigadora considera que es importante que, quién se inserte en el ámbito de esta investigación sea un profesional de la educación, ya que posee herramientas teórico-práctica vinculadas al diario quehacer profesional y por lo tanto es relevante que una profesora que ha estado inserta innumerables veces en situaciones escolares de conflicto y violencia, sea quien proporcione un aporte para mejorar la práctica pedagógica.

1.3. Objetivos de la investigación

Un aspecto definitivo de la presente investigación es la definición de los objetivos. Estos expresan el fin que pretende alcanzarse; por lo tanto, todo el desarrollo de este estudio se orientará a lograr estos objetivos.

1.3.1. Objetivo general.

1.3.1.1. Conocer los mecanismos de resolución de conflictos utilizados en la unidad escolar "Escuela Básica E-312, República de Israel".

1.3.2. Objetivos específicos.

1.3.2.1. Caracterizar sociolaboralmente a los profesores de 7º y 8º básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

1.3.2.2. Caracterizar socioeducacionalmente a los alumnos de 7º y 8º básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

1.3.2.3. Identificar los conflictos y sus manifestaciones en el aula por parte de los alumnos de 7º y 8º básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

1.3.2.4. Describir las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos de 7º y 8º básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

1.3.2.5. Describir el nivel de conocimiento, que poseen los profesores de 7º y 8º básico, pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel con relación a la mediación.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

El presente capítulo constituye la base teórica dentro de la cual se enmarcará la investigación. “Es una revisión de lo que se está investigando. Está fundamentación soportará el desarrollo del estudio y la discusión de los resultados, integrando la teoría con la investigación y sus relaciones mutuas” (Bernal y Muñoz, 2006, pp. 123 -124).

2.1. El conflicto

La presencia del conflicto es una realidad insoslayable que acompaña y que ha acompañado, en distintos grados de intensidad y de visibilidad, el desarrollo de la sociedad y de las personas. Por lo tanto, cualquier estrategia educativa orientada a educar en y para la vida, debiera fundarse en este dato de la realidad: los conflictos existen y son cercanos a cada una de las personas.

Los conflictos son parte del diario vivir, son inevitables, no son buenos ni malos, simplemente existen y pueden llegar a ser administrables constructivamente.

Suele tener una connotación negativa. Se le observa como una desviación del estado normal de las actitudes y comportamientos, se le asocia a la angustia y el dolor y, se supone que debe evitarse o suprimirse.

Juan Carlos Torrego (2001, p.24) opina que los conflictos son como aquellas situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales. Este mismo autor señala además que en él desempeñan un papel muy importante las emociones o sentimientos y dónde la relación entre las partes en conflicto

puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto.

Desde esta definición de conflicto se pueden distinguir como elementos comunes:

- La incompatibilidad o divergencia de intereses.
- Reconocimiento de dos o más partes comprometidas o involucradas en el conflicto.
- La idea de proceso irreversible si no se cuenta con algunas condiciones básicas para su administración o resolución.

A continuación se detallará una clasificación del conflicto para una mejor comprensión de éste.

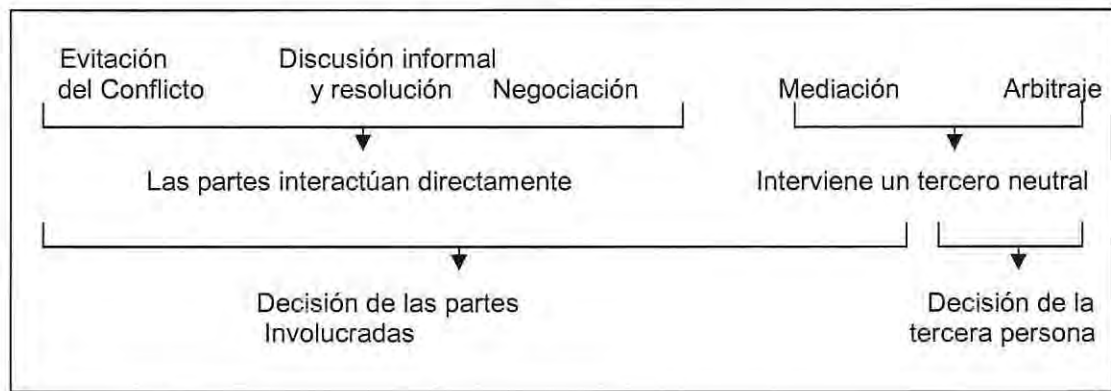
2.1.1. Clasificación de los conflictos

- a) Según la presencia de agresividad:
 - Agresivos: hay intención de daño en una o todas las partes.
 - No agresivos: no hay intención de daño en las partes.
- b) Según cómo se ha construido el conflicto: Barnet Pearce (citado en Programa Nacional de Mediación Escolar, 2004, p.15), parte de la hipótesis de que los conflictos se generan o construyen por la forma en que tratamos nuestras diferencias con otros. Los clasifica en:
 - Conflictos incompatibles: las partes coinciden en el tema pero sostienen opiniones diferentes acerca de él (una está a favor y otra en contra de un aspecto o varios). Son los menos complejos de resolver.
 - Conflictos incomparables: las partes no coinciden en qué se está discutiendo y no es posible una comparación. Por ejemplo: una discusión en la que para una el foco es el dinero y para otra lo es un valor afectivo.

Para abordarlos, es necesario un proceso que transforme el conflicto en incompatible.

- “Conflictos inconmensurables: son compatibles en cuanto al tema pero, a la vez, son incomparables. Son aquellos conflictos en que están involucrados principios y, por lo tanto, es muy difícil que las partes lleguen a un acuerdo sobre cualquiera de los aspectos involucrados” (Suárez, 1999, citado en Programa Nacional de Mediación Escolar, 2004).
- c) “Según el poder de decisión de las partes involucradas” (Moore, 1995):

Cuadro 1: Poder de decisión de las partes involucradas



A continuación se presentan algunas precisiones del cuadro anterior:

Evitación del conflicto: hacer de cuenta que el conflicto no existe, evitando enfrentarlo. Va más allá del silencio castigador en una situación de conflicto, es evadir, ignorar o negar la situación de conflicto.

Discusión informal: busca la solución del conflicto o problema a través de una conversación informal entre las partes involucradas. Al ser este un diálogo

voluntario de las partes, requiere de la voluntad y compromiso de las partes para su resolución.

Arbitraje: corresponde a un proceso privado de resolución, en donde las partes afectadas en el conflicto recurren a un tercero imparcial y depositan en él o ella, las medidas de resolución. Por ello, se trata aquí de un tercero con poder de decisión, independiente y que no compromete al sistema legal. A diferencia del mediado, el árbitro, luego de escuchar a las partes y recibir los antecedentes y pruebas, toma las decisiones por las partes.

Negociación: busca una solución dialogando, luego de ser asesorado y/o preparado para negociar. Es un nivel más formal, posee un proceso intencional y de mayor estructuración. Además es un proceso privado que involucra solo las partes en conflicto o sus representantes.

Mediación: implica un proceso de resolución con la participación de un tercero neutral, en donde la toma de decisiones es de absoluta responsabilidad de las partes que están en conflicto. Por ello, esto es un proceso de resolución privado, confidencial y voluntario; las partes tienen poder resolutivo y con una tercera involucrada e imparcial.

2.1.2 Análisis del conflicto.

Al analizar el conflicto se llega a las siguientes conclusiones:

a) El conflicto es algo normal en la vida de las personas e instituciones: la convivencia en la escuela, se convierte, a veces, en conflictiva. Éste es inevitable y consustancial a todo proceso interpersonal.

b) La tendencia a confundir conflicto y violencia: “La violencia es sólo una de las consecuencias posibles del conflicto, pero de ninguna manera la única, ni

tampoco la más común, aunque sí quizá la más ostensible y llamativa, sobre todo en las disputas políticas” (Martínez de Murgía, 1999, p.20). Se debe distinguir la respuesta violenta al conflicto con el propio conflicto. “La violencia tiende a suprimir el conflicto apuntando a la eliminación del adversario. La violencia es un medio, el conflicto es un estado de hecho” (Jares, 2001, p.23). Hay que destacar que violencia y conflicto no necesariamente van unidos.

c) El conflicto es un proceso: hay momentos de altos y bajos, no es lineal. Normalmente crece en intensidad hasta estallar la crisis, que suele tener una manifestación violenta. Según Jares (Íbid., Ob.cit., p.45) el conflicto se parece más a un electrocardiograma que a un punto o línea fija, y desde esta perspectiva procesual es como hay que estudiarlo. Por ello, se utiliza la expresión conflictograma para referirse a esta concepción procesual del conflicto.

d) El antagonismo, es uno de los elementos de la evolución: esta visión, surge en las últimas décadas, hace ver el conflicto como algo natural, y hasta necesario, entre las personas, los grupos y los Estados. Ayuda a regular las relaciones sociales y permite el reconocimiento de las diferencias. En sus formas extremas, puede ser destructivo; en sus manifestaciones normales, contribuye al progreso.

e) La palabra conflicto encierra en sí misma una carga negativa y también de oportunidad: no es un problema, sino una forma diferente de ver las cosas que facilita el conocimiento de los diversos elementos del conflicto, a fin de eliminar o disminuir sus causas, sacando provecho de esta situación. Martín (Ob.cit., p.46) señala que el conflicto es una oportunidad, una posibilidad de crecer, de madurar, de desarrollar la propia personalidad.

f) No todo conflicto es conflicto: Jares (Ob.cit., p.46) explica que hay conflictos reales y conflictos falsos. En los primeros se da alguna incompatibilidad o enfrentamiento de intereses. En los segundos no lo origina una causa objetiva, sino una mala comunicación o un problema de percepción.

Torrego (Ob.cit., p.20) indica que “ante la realidad del conflicto no hay soluciones milagrosas. No se debe tener una postura de inhibición, porque sólo ayuda a retardar la aparición del problema con más fuerza. Tampoco se debe responder con el esquema de acción-represión, porque no es educativa, ni eficaz. El tema hay que afrontarlo de frente desde una postura preventiva, educativa y ética”.

2.1.3. Elementos del conflicto.

El conflicto puede ser examinado desde diversas perspectivas. Para Girard y Koch (1997, pp.46-61) se debe analizar desde los elementos relacionados con las personas, con los procesos, y con el problema, a continuación se examinará según la clasificación de estas autoras.

2.1.3.1. Elementos relativos a las personas.

a) Los protagonistas: se debe conocer quiénes desempeñan el papel principal y quienes influyen en el resultado final. De este análisis se desprenden los siguientes tipos de conflictos:

- El intrapersonal: es el que se da en el interior de las personas.
- El interpersonal: el que surge entre personas individuales(profesor-alumno).
- El intragrupal: el que sucede en el interior del grupo(estamentos de la institución educativa).

- El intergrupar: el que se origina entre dos o más grupos, instituciones, organizaciones.

A continuación, para una mayor claridad sobre los tipos de conflictos, se presenta el siguiente cuadro.

Cuadro 2: Tipos de conflictos

<p>Conflicto intrapersonal</p> <p>-Todo conflicto es una fuente de estrés que puede ser muy molesto para la persona o personas que intervienen. Entre estos conflictos están aquellos que comprenden a un solo individuo.</p>	<p>Conflicto interpersonal</p> <p>-Este conflicto ocurre entre dos o más personas, producto de razones reales, emocionales o por una combinación de ambas.</p>
<p>Conflicto intragrupal</p> <p>-Un nivel de conflicto es las escuelas es aquel que compromete a diversos grupos. Estos conflictos intergrupales son muy comunes en las organizaciones educativas, ellos dificultan y muchas veces, empantanar las actividades que se quieren emprender, especialmente las de coordinación e integración que son propias del trabajo grupal</p>	<p>Conflicto intergrupar</p> <p>-También es posible observar conflictos entre las organizaciones. Estos se dan, por lo general, en términos de las competencias que surgen en los sectores de la economía que se quiere impactar. Sin embargo, en realidad el conflicto interorganizacional es un asunto de mayores alcances y compromete a las organizaciones en diversos ámbitos de actuación.</p>

b) Las posiciones: es lo que se desea como solución única ante el conflicto. Trabajar desde las posiciones no es fructífero, trae como resultado que uno gana y el otro pierde.

c) Los intereses: son los que definen el problema y lo que dificulta la negociación. Cuando éstos se trabajan, se pueden hallar soluciones. Son los beneficios que se quieren obtener por medio del conflicto.

d) Las necesidades: suelen estar detrás de los intereses. Detrás de un conflicto están las necesidades físicas o psíquicas no satisfechas. La satisfacción de las necesidades es vital para la gestión del conflicto. Diamond (1994) identifica las necesidades psicológicas de los grupos como las de identidad, seguridad, vitalidad, y comunidad, señalando que la mayor parte de los problemas surgen de estas cuatro necesidades básicas no satisfechas. Responden a las preguntas ¿por qué?, ¿para qué?

e) El poder: es la capacidad de influencia de los protagonistas principales y secundarios del conflicto.

f) La percepción del problema: es la forma de interpretar o entender el conflicto, sus causas y sus explicaciones.

g) Los sentimientos y emociones: son estados de ánimo agradable o desagradable. Afloran, sobre todo, en la premediación y en la etapa de exposición de los hechos.

h) Los valores: conjunto de elementos culturales e ideológicos que orientan la vida de las personas y que las llevan a actuar de una manera determinada.

Cuadro 3: Fuentes del conflicto

	En cualquier contexto, esto ocurre cuando, por ejemplo	En la unidad escolar, esto ocurre cuando, por ejemplo
Buscan satisfacer necesidades	<p>-El alimento es insuficiente para todos los integrantes del grupo.</p> <p>-La persona tiene más de una necesidad y la cantidad de dinero disponible la obliga a optar por una de ellas.</p> <p>-Dos pueblos pugnan por un mismo territorio que reconocen como legítimamente propio.</p>	<p>-Varios alumnos requieren al mismo tiempo, de la atención o apoyo de parte del profesor o profesora.</p> <p>-Profesores de distintas áreas, requieren materiales para sus laboratorios o talleres, pero el presupuesto a obliga hacer opciones.</p>
Buscan metas incompatibles u opuestas	<p>-Unos integrantes del grupo quieren ir de vacaciones a la playa y los otros al campo.</p> <p>-Una persona sabe que tiene una responsabilidad y, sin embargo desea ir al cine.</p>	<p>-Un grupo de alumnos tiene que hacer un trabajo en equipo pero, mientras unos bajan información pertinente de internet, los otros prefieren bajar juegos.</p>
Sostienen valores discrepantes	<p>-El padre (porque valora la autonomía), es permisivo con los hijos y la madre, (porque valora la seguridad), es sobre protectora o controladora.</p>	<p>-El profesor (porque valora el aprendizaje académico) es exigente en pasar su materia y los alumnos (porque no ven valor en ello) lo interrumpen.</p>
Tienen intereses divergentes	<p>-Entre las personas que comparten una oficina, unos gustan de la música clásica y a otros les gusta escuchar música popular de la radio.</p>	<p>-Se conforman grupos de alumnos para organizar el aniversario del establecimiento; mientras unos quieren una olimpiada deportiva, los otros desean una velada musical.</p>

2.1.3.2. Elementos relativos al proceso.

a) La dinámica del conflicto: es la historia latente del conflicto. Una situación en la que las partes no están de acuerdo, pero sólo son conscientes de ello cuando se hace patente.

b) La relación entre las partes: una relación positiva puede hacer que el conflicto se aborde con serenidad. Si la relación es mala, la solución es complicada.

2.1.3.3. Elementos relativos al problema.

a) El núcleo: es lo que realmente ha ocurrido entre las partes. Normalmente el interés está en el hecho concreto, pero también en la relación.

b) Los tipos de conflicto:

- Relación/comunicación: son los conflictos de agresiones, insultos, desvalorizaciones, rumores, malos entendidos, prejuicios, estereotipos.
- Intereses/necesidades: son los conflictos por los recursos, temporales o espaciales (objetos, tiempos, espacios) o por actividades (desacuerdo en la forma de realizar los trabajos).
- Preferencias/valores/creencias: los valores y las creencias no están todas al mismo nivel de jerarquía.

2.1.4. Etapas del conflicto.

Un conflicto comienza cuando una parte afecta negativamente a la otra. El daño puede ser real o sólo percibido por la parte afectada. En el proceso del conflicto se observan las siguientes etapas:

a) Conocimiento: las partes son conscientes de una confrontación. Es la primera señal que ha surgido el conflicto. Se reconocen necesidades o valores

incompatibles. Aparece un clima emocional fuerte como: rabia, miedo, agresividad, etc.

b) Diagnóstico: se determina si el conflicto es de necesidad o valores. El primero afecta a la propiedad, dinero, salud, intereses. En el segundo, la persona se ve atacada en el respeto, imagen profesional, estatus, etc.

c) Reducción del problema: se reduce el nivel emocional y la comprensión de las diferencias, de modo que las partes puedan manejar el conflicto. Se disminuye la energía emocional y se trata de aceptar las diferencias.

d) Solución del problema: se logra a través de escuchar reflexivamente, de cuidar la relación, de buscar el entendimiento y el respeto mutuo.

e) "Construcción del acuerdo final: se establece un acuerdo que permita finalizar las hostilidades y que procure, si es posible, restaurar la relación anterior" (www.inter-mediación.com, 2005, 13 de abril).

2.2. Relaciones interpersonales y habilidades sociales.

Los conflictos en las relaciones interpersonales es una de las formas básicas en la sociedad; para su resolución se necesita tener desarrolladas las habilidades sociales.

Las relaciones interpersonales son entendidas como un conjunto de comportamientos complejos que se ponen en juego en la interacción con las otras personas y que forman las bases del comportamiento socialmente competente. De ahí la importancia de su presencia en la relación que establecen profesores y alumnos, al propiciar en la unidad escolar una interacción saludable y con una menor probabilidad de obstáculos que interfieran en la interacción.

Educar para la construcción de una sociedad cada vez más solidaria y tolerante, más justa y respetuosa de la diversidad, más igualitaria y menos violenta, en la cual la democracia sea comprendida como: “un conjunto de valores que conforman un estilo de vida, un modo de resolver los conflictos que se plantean en la convivencia entre seres humanos, y de cooperar en pos del bien común” es lo que propone en el año 1997 El Ministerio de Educación de Argentina. Esto requiere el aprendizaje y desarrollo por parte de los diferentes actores institucionales de habilidades sociales o lo que la Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud denominaron en el año 1986 con el nombre de habilidades sociales.

Las habilidades para vivir son innumerables y es probable que su naturaleza y definición difieran en distintos medios y culturas. Sin embargo, existe un grupo esencial de ellas, muy relacionado entre sí, que son el centro de diferentes iniciativas para la promoción de la salud y el bienestar de niños y adolescentes en diferentes contextos.

La significativa importancia que la educación ha dado al entorno ambiental en que la vida del sujeto tiene lugar y al papel de la sociedad en la formación y desarrollo de la personalidad ha hecho que la relación de una persona con los demás sea un tema de gran trascendencia, tanto para su crecimiento como para su participación eficaz en la vida social. De aquí nace la importancia que posee hoy día la adquisición de habilidades sociales que posibiliten las relaciones interpersonales.

Las habilidades sociales son conductas específicas y concretas, que dependen de la edad, sexo y estado social, en lo que se refiere a las interacciones con los demás. Han sido definidas como formas de relacionarse con los demás que contribuyen a mejorar las relaciones, prever posibles conflictos y evitarlos o

solucionarlos. En este contexto, es necesario tener como objetivo ayudar al alumno, para que llegue a desarrollar una conducta socialmente habilidosa.

Las habilidades sociales contribuyen a la reducción de comportamientos problemáticos en el aula y el malestar de los alumnos del curso. Estas habilidades sociales conforman el repertorio adaptativo y social de las personas, contribuyendo a fortalecer, la resolución de conflictos.

La Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud (Programa Nacional de Mediación Escolar, Ob.cit., pp.23-24) señala que existen habilidades sociales que son necesarias para la resolución de conflictos y estas son:

- Pensamiento crítico y creativo: relacionado con la capacidad de abordar las cuestiones con una mentalidad abierta y estar dispuesto a modificar las propias opiniones ante nuevos datos y argumentos convincentes. Contribuye en la toma de decisiones favoreciendo la exploración de alternativas y analizando sus posibles consecuencias.
- Atención y escucha: posibilidad de expresarse tanto en forma verbal como no verbal y de un modo comunicativo eficaz que, a la vez, respete el derecho de los demás sin renunciar al propio.
- Habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales de respeto: posibilidad de relacionarse en forma positiva con quienes se interactúa en los diferentes ámbitos y los distintos roles que el individuo desempeña. Capacidad de aceptar, apreciar a otros, por el sólo hecho de ser personas. "Esta habilidad supone aceptar al otro, confiar en sus recursos y capacidades para crecer, por lo tanto, requiere ver las cosas de manera amplia y diversa(...) el respeto en el ámbito educativo, es base para la comunicación efectiva, que se basa en la honestidad y en la

autenticidad; en tanto que la ausencia del mismo provoca desconfianza, ocultamiento de información, agresión y descalificación mutua”(MINEDUC, 2001).

- Capacidad para expresar sentimientos y emociones: muy relacionado con el anterior, se refiere al reconocimiento de las propias emociones y cómo influyen en el comportamiento así como a la capacidad de controlar las respuestas de un modo adecuado y saludable.
- Capacidad de empatía: permite reconocer las emociones de los otros y poder ponerse en su lugar para comprender diferentes perspectivas sobre una situación.

2.3. Comunicación interpersonal.

En el surgimiento y desarrollo de un conflicto inciden, entre otros factores, las percepciones que tenemos sobre las situaciones y las personas, las creencias, actitudes y valores. En función de ella se interpretan los hechos y los comportamientos de los otros. Es así que todo comportamiento o conducta humana, adquiere el valor de un mensaje: en la comunicación. Debido a las muchas diferencias de percepción, creencia, actitudes y valores entre las personas, no es acertado suponer que se comprenda adecuadamente aquello que alguien está comunicando o, a la inversa, que el otro comprenda aquello que se le comunica.

Fell (citado en Hicks, 1993) considera que la habilidad de establecer una buena comunicación, es decir, comunicación efectiva, entre dos o más personas no es algo que se adquiera espontáneamente. Requiere estar atento a las diferencias de percepciones, creencias, suposiciones, valores, etc. Que pueden estar afectando la calidad y/o afectividad de la comunicación con el

otro. Y adquiere mayor importancia cuando la comunicación se da con el propósito de analizar y resolver el conflicto.

En todo proceso comunicativo, se puede diferenciar:

- Un componente verbal(el discurso que se emite)
- Un componente para-verbal(tono, volumen, etc. con que se habla)
- Un componente no verbal (gestos, posturas corporales, etc.)
- Un contexto o situación social donde ese discurso se produce

Un mismo componente verbal, no tiene el mismo valor si se dice en un tono sereno y con un volumen normal o si se lo hace irritado y gritando, si se acompaña con un gesto suave o enérgico con la mano y/o el brazo, si lo emite una madre a un hijo o un profesor a un alumno que se ha comportado inadecuadamente.

La comunicación interpersonal implica todo aquello que refleja un contacto intencional o no con otro ser humano, verbal y no verbal. Este proceso no siempre es gratificante, creativo y adecuado. No es extraño encontrarse con formas de comunicación poco claras, indirectas y rebuscadas.

Como se mencionó anteriormente el ser humano dispone de dos amplios medios de expresión para transmitir la información: el canal verbal y el no verbal. La comunicación verbal es la información que se trasmite a través de las palabras; la no verbal es aquella que se entrega por comportamientos no verbales, tales como ademanes, movimientos de manos, postura corporal, gestos faciales, etc.

Watzlawick (1995) sostiene que todo mensaje tiene un aspecto denotativo que se refiere al contenido literal, verbal y otro connotativo, que apunta al sentido del mensaje o metacomunicación. Estos dos aspectos se acompañan y

complementan en el acto de comunicar, siendo ambos fundamentales para comprender de manera integral un mensaje.

Aunque es menos consciente la emisión y recepción no verbal, es ésta la que otorga la connotación emocional a la comunicación, contribuyendo al significado de las palabras. “Cuando el contenido del mensaje no está claro para el receptor, es la información no verbal, que va implícita, la que clarifica y estructura la comunicación. Para que el receptor comprenda el mensaje, éste debe ser estructurado sobre la base de un código compartido por ambas partes, para ser decodificado” (Satir, 1978).

Entre los errores más frecuentes de la comunicación y que producen conflicto se encuentran los siguientes:

- El emisor no tiene claro en su interior qué es lo que se quiere expresar
- El emisor elige un código equivocado
- El emisor utiliza mal el código
- El receptor puede decodificar mal el mensaje
- El receptor presupone elementos que el emisor no ha dicho

En síntesis, la comunicación es la base de las relaciones interpersonales. Si no se produce un vínculo comunicativo, se corre el riesgo de llegar a un diálogo de sordos, en que cada una de las personas se siente amenazada o cuestionada por la otra y sólo se preocupa de mantener o defender su posición o de insistir en lo que desde su punto de vista es mejor.

Para que la instancia de la comunicación se desarrolle con eficacia, es indispensable una disposición consciente a escuchar: a escuchar activamente, es decir, desde la otra persona, deponiendo en lo posible, la propia postura frente al tema o información que recibimos.

2.4. Resolución de conflictos

Las interacciones entre las partes van dándole forma al conflicto. Cuando estas interacciones se hacen repetitivas, van trazando un canal por el cual circula el conflicto. Es decir, que dada una interacción, ésta tiende a repetirse. Las pautas de interacción restringen la aparición de otro tipo de interacción.

“La resolución de conflictos crea un estado de uniformidad o convergencia de propósitos o medios; el objetivo deseado no es sólo resolver el conflicto, el énfasis debe residir en encontrar la mejor solución posible, que no deje a ninguna parte la sensación de que el otro a recibido una ventaja injusta” (Folberg, 1992).

Existen variados mecanismos de resolución de conflictos en los diferentes tipos de interacciones humanas. Estos mecanismos pueden ir desde la evasión o evitación del problema, hasta la violencia, la que puede ser definida como: "Un comportamiento de prepotencia o abuso injustificado del poder, que unos ejercen sobre otros afectando el clima de convivencia"(Robbins y Coulter, 1996, pp.634-635)

La forma de resolver los conflictos en nuestra sociedad tiende a la violencia, y a la eliminación del opuesto, esto es dentro de la lógica de una cultura de guerra. Por el contrario la construcción de una cultura de la paz requiere de una metodología de resolución no violenta de los conflictos, donde todos estén integrados y existan medios que sean consecuentes con este fin.

Un elemento que puede ayudar a entender los problemas de convivencia en las unidades escolares es efectuar un reconocimiento respecto a los estilos que se utilizan para afrontar los conflictos. Existen cinco estilos básicos de

aproximación al conflicto, postulados por Alzate Sáez (Ob.cit., pp.87- 90) y que se definen a continuación:

- **Competición:** (yo gano/ tú pierdes) en esta situación lo importante son los objetivos propios; da igual como se consiguen. La relación no importa. Esta actitud lleva a la eliminación o destrucción, la expulsión de la otra parte. Perseguir los intereses personales a expensas del otro. Competir puede significar defender sus derechos, defender una posición que se considera que es correcta o simplemente tratar de ganar.
- **Acomodación:** (yo pierdo / tú ganas) es mantener relaciones armoniosas al poner las necesidades y problemas de otros por encima de los propios. Podría, por ejemplo, ceder a la posición de otra persona sobre un problema. Esta opción es más viable cuando la cuestión en disputa no tiene tanta importancia o cuando se quiere "dar créditos" para problemas posteriores. Ceder ante los puntos de vista de la otra persona, poniendo atención a sus preocupaciones y descuidando las propias.
- **Evasión, rechazo o negación:** (yo pierdo/tú pierdes) implica imaginar que el conflicto no existe, evitando el tema o hecho que produce tensión o rechazándolo básicamente por el temor que implica el abordarlo. No dirigirse al conflicto, negando la situación, retirándose o posponiendo las cuestiones.
- **Compromiso:** (yo gano/pierdo algo, tú ganas/pierdes algo) requiere que cada parte entregue algo de valor. El compromiso puede ser una estrategia óptima cuando las partes en conflicto tienen un poder más o menos igual, cuando es deseable alcanzar una solución temporal a un problema complejo o cuando las presiones de tiempo exigen una

solución expedita. Buscar un campo medio, un punto en el cual ambos ganan algo y pierden algo. La solución satisface parcialmente a ambas partes. Es lo que comúnmente se conoce como “partir la diferencia” o realizar una “negociación de regateo”.

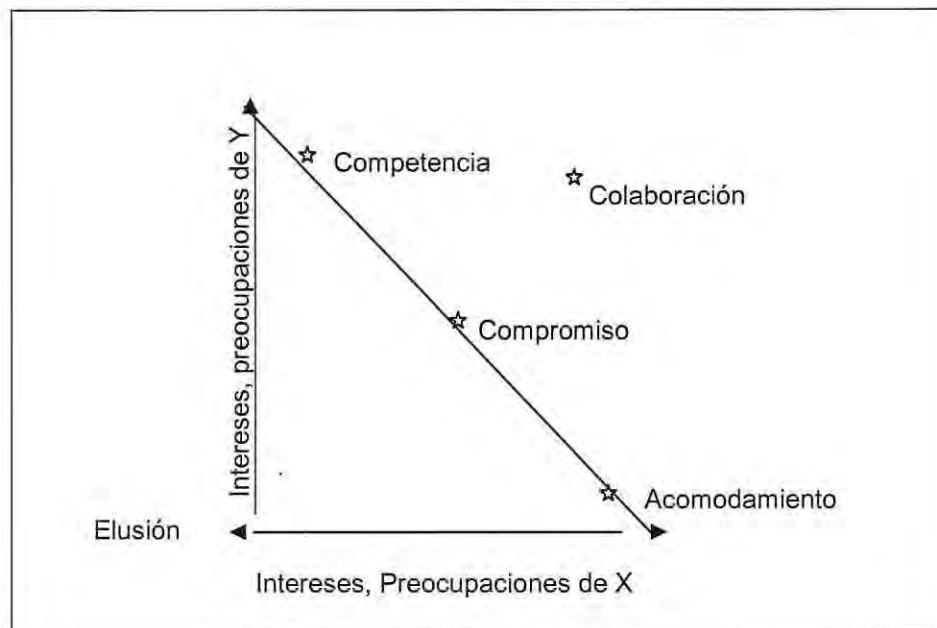
- Colaboración o cooperación: (yo gano/ tú ganas) todas las partes en el conflicto buscan satisfacer sus intereses. Generalmente se caracteriza por una discusión abierta y sincera entre las partes en conflicto tiene un poder más o menos igual, cuando es deseable, alcanzar una solución temporal a un problema complejo o cuando las presiones de tiempo exigen una solución expedita. Trabajar con alguien explorando sus desacuerdos, generando otras opciones y buscando una solución que satisfaga las preocupaciones de ambas partes.
- Elusión: se orienta a resolver el conflicto por medio del retroceso de la otra parte después de amenaza o daño físico o psicológico. Implica, a veces, no dirigirse al conflicto, negando la situación, retirándose o posponiendo las cuestiones.

Por otra parte, al asumir las partes un rol protagónico en la gestión de sus conflictos puede, además ser una oportunidad “integral” que requiere la educación actual. La utilización de estas estrategias no se relaciona solamente con el estilo general que cada persona pueda tener para enfrentar el conflicto sino también con otros factores como el contexto social en que éste se da, el tipo de relación entre los implicados, las diferencias de poder existentes, la importancia que se asigna a la relación.

Una misma persona, entonces, puede utilizar una estrategia diferente para abordar conflictos que difieran en uno o más de los aspectos mencionados.

Si se representa en un gráfico de ejes cartesianos (Programa Nacional de Mediación Escolar, Ob.cit., p.23) se puede observar la ubicación de cada una de ellas respecto de cuánto satisfacen los intereses y preocupaciones de cada parte.

Cuadro 4: Estilos de aproximación al conflicto



2.5. Conflicto y Escuela

2.5.1. Orígenes externos del conflicto en la escuela

Se vive en una sociedad fragmentada que, durante los últimos años, ha incrementado los índices de todas las condiciones asociadas a la existencia de la violencia estructural: altos niveles de pobreza e indigencia, grandes sectores de la población en situaciones de vulnerabilidad, marginación y exclusión vinculados, entre otras cosas, a tasas muy altas de desempleo, la polarización social que ha generado una brecha cada vez más grande entre un reducido sector de altos ingresos y nivel de vida y sectores mayoritarios que duramente luchan cada día por la supervivencia, la escasa o casi nula posibilidad de movilidad social ascendente para la cual la educación era percibida como factor fundamental, la discriminación abierta o solapada, un sistema de justicia que, a veces por acción y muchas otras por omisión o lentitud, termina legitimando la injusticia.

Este incremento de la violencia estructural se expresa en niveles cada vez más altos de conflictividad social y en un aumento de la violencia directa en las relaciones personales y/o grupales "(...) la exclusión no necesariamente genera organización y voluntad política, sino más bien individualismo, anomia y violencia social"(García, 1994).

El modelo económico-político neoliberal, cuya consolidación a nivel mundial tuvo su momento culminante en la década de los '90 y al cual pueden atribuirse muchas de las condiciones descritas anteriormente, promovió también un profundo cambio cultural en nuestras sociedades: "(...) el individuo pasa a ser central y definido por su propia presentación; está menos vinculado a la suerte de sectores colectivos, orientado al mercado, al cálculo costo-beneficio y dentro de una lógica de ganadores-perdedores"(Íbid. ,Ob.cit., p.214) Esta lógica

individualista fue paulatinamente permeando las concepciones y modos de actuar de los diferentes actores sociales.

Este proceso, sin embargo, fue paralelo al acceso a la escuela de nuevos sectores sociales, antes excluidos (la década de los '90 muestra un incremento nacional de la matrícula del 20% en la enseñanza media. "De esta manera, las instituciones escolares estuvieron sometidas a una contradicción para la que no estaban preparadas: intentar incluir a aquellos grupos sociales a los cuales las políticas implementadas en otras áreas intentaban excluir. Es probable que una de las principales consecuencias de este papel contradictorio que debió desempeñar la escuela haya sido el incremento de las situaciones de violencia que debió y debe enfrentar" (Filmus, 2003).

2.5.2. Orígenes internos del conflicto en la escuela

Hay factores como la escasa significatividad de los contenidos escolares para los alumnos y/o de estrategias didácticas que promuevan el compromiso con el aprendizaje, la poca atención dada a las diversas problemáticas que los alumnos atraviesan, los modos de relación autoritarios entre profesores y alumnos, el uso de la nota para controlar la conducta en clase, las discriminaciones encubiertas vinculadas a diferencias de cultura, nivel social, género, etnia, religión, los marcos regulatorios del comportamiento y la disciplina que apelan únicamente al castigo de la falta, incrementando la rigurosidad hasta la expulsión del alumno sancionado.

Se incluye el malestar de los docentes por el desprestigio social de la profesión y el deterioro de las condiciones de trabajo e ingresos en un contexto en que las escuelas ven cuestionada su capacidad de inclusión social, que se manifiesta en lo que se percibe como desinterés e indiferencia de los alumnos. Estos y otros factores contribuyen a crear un clima institucional definido por la tensión cotidiana en las relaciones interpersonales que obstaculiza una buena

convivencia, favorece la aparición de conflictos y, a la vez, dificulta su manejo y/o resolución a través de instancias de diálogo y cooperación.

Sistematizando la información, se puede decir que las causas más frecuentes de conflictos al interior de la unidad escolar son:

- Bajos logros académicos y escasas expectativas que tienen los profesores, los padres o los propios estudiantes con respecto a algunos alumnos.
- La vigencia de modelos agresivos en la unidad escolar y de relaciones destructivas en los grupos de pares (profesores o alumnos) que terminan desbordándose.
- Las discriminaciones tanto individuales como grupales que ocurren al interior de las unidades escolares (sociales, culturales, étnicas, religiosas, de género, etc.)
- Un currículo inflexible y poco significativo para los alumnos, lo que hace difícil para ellos percibir el significado y el valor que tiene para sus vidas, afectando su motivación para el aprendizaje.
- La escasa relación entre profesores y alumnos, lo que dificulta el diálogo y el entendimiento mutuo.
- La humillación pública a los alumnos que no obtienen logros académicos, y que genera finalmente que estos alumnos repitan de curso o deserten de la escuela.
- El tamaño de la unidad escolar y el número de alumnos por curso, lo que hace difícil atender a cada uno en sus necesidades, intereses o ritmos individuales.

2.6. Resolución de conflictos en el aula.

El conflicto en la escuela existe desde que la escuela es escuela. Esto no es nuevo. La novedad está en el interés público de lo que sucede en el micromundo de la escuela. En las aulas los conflictos son diversos, por lo tanto se analizan de la siguiente forma:

- **Violencia:** según Ortega y cols. (2000, p.27) “es el uso deshonesto, prepotente y oportunista de poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello”. Esta violencia va unida a un descontrol grave, como el acoso, la agresión sistemática, los robos importantes, los actos vandálicos en la escuela. Está es la forma más grave de conflictividad.
- **Agresión:** son conductas menos graves que las anteriores, pero tienen importancia. Existen agresiones como robos esporádicos a los compañeros o profesores, destrozo de material, molestias a los compañeros y al profesor. Según el psicólogo infantil Danolweus (1996) “Los niños o jóvenes quienes agraden en las escuelas pueden presentar uno o varios de los siguientes indicios: gastan repetitivamente bromas desagradables, llaman por apodos, menosprecian, ridiculizan, desafían, amenazan, empujan, quitan libros, molestan en general”.
- **Indisciplina:** comportamiento que va contra las normas, con conductas inapropiadas como la insolencia, la desobediencia, la provocación, la amenaza, los desórdenes en ausencia del profesor en el aula. Casamayor (2000, p.20) las define como: “conductas enojosas de alumnos que quieren llamar la atención de sus compañeros o del profesor. Suelen ser alumnos que tienen problemas de afecto y/o rendimiento académico, que presentan carencias significativas por lo que se refiere a la integración de hábitos, etc.”



Es preciso mencionar que el conflicto sea inherente a la escuela no significa, de modo alguno, que en ella los conflictos se estén expresando a cada instante. Sin embargo, el hecho que los conflictos no se estén expresando permanentemente, no niega la naturaleza conflictiva de la escuela.

Violencia y conflicto no son sinónimos (como suele presentarse en los medios de comunicación). La violencia surge cuando los involucrados en un conflicto no cuentan con herramientas para resolver sus diferencias. En este sentido, los episodios de violencia son más recurrentes en aquellos ambientes en que el conflicto es suprimido o negado.

2.7. La mediación en la unidad escolar.

Este procedimiento pensado originariamente como una alternativa al juicio para resolver conflictos, actualmente se ha extendido a otras áreas como la empresarial, laboral, escolar, ampliando su perspectiva en el sentido de obtener una adecuada gestión del mismo, entendiendo por ello no sólo su resolución sino también su prevención y administración.

La mediación según Sara Rozenblum de Horowitz (2001, p.38) "es un proceso informal en que un tercero neutral, sin poder para imponer una resolución, ayuda a las partes en disputa a alcanzar un arreglo mutuamente aceptable".

Para José Antonio San Martín (2003, pp.52-53) la mediación se define como: "Una extensión natural de la negociación. Es un procedimiento en el cual un tercero neutral, que no tiene facultades de decisión, ayuda a las partes a resolver sus conflictos. El mediador favorece el comportamiento de colaboración de las partes y las ayuda a encontrar soluciones ventajosas para todos, a partir del control e intercambio de la información".

Cabe destacar que la mediación es un procedimiento encaminado a la resolución de conflictos, que cuenta con la intervención de un tercero imparcial, y que no decide sobre el fondo del conflicto ni sobre las soluciones que convengan a las partes.

2.7.1. Características de la mediación

La mediación es un procedimiento que se caracteriza por la:

- Voluntariedad
- Confidencialidad
- Autocomposición
- Cooperación
- Acento en el futuro
- Informal pero con estructura
- Economía de tiempo, esfuerzos y dinero
- Se puede lograr acuerdos que van más allá del conflicto inicial.
- Mejora el índice de cumplimiento de los acuerdos
- No se pierden derechos

2.7.2 Ventajas de la mediación

La mediación presenta las siguientes ventajas:

- Reducción de costos.
- Reduce costos emocionales porque se controla el resultado y se mejora la comunicación.
- Consolida la comprensión y la confianza.
- Permite confrontar intereses subyacentes.
- Resguarda la relación.
- Es base y modelo para negociaciones futuras.

Teniendo en cuenta las ventajas señaladas se sostiene que la mediación en el ámbito educativo aporta una herramienta que permite gestionar los conflictos de una manera más económica, evitando su escalada, manteniendo el control sobre el resultado y resguardando las relaciones entre las partes.

Sin embargo se considera que la mediación en el ámbito escolar, no se recomienda cuando existe:

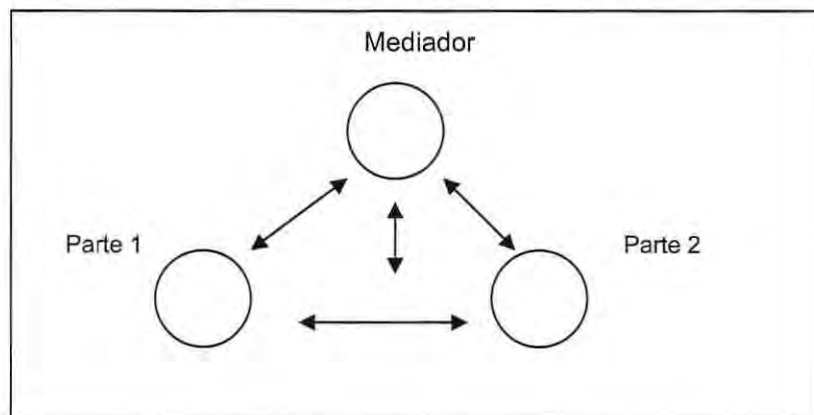
- Violencia grave.
- Uso de armas y drogas.
- Abuso sexual.
- Violencia física reiterada.

Se puede resumir la mediación en los siguientes cuadros, adaptados de San Martín (Ob.cit., p.53).

Cuadro 5: Resumen del proceso de mediación

Finalidad	Los dos ganan
Intervención	El mediador
Participación	Voluntaria
Resuelve	Las partes
Fuerza	Según acuerden las partes

Cuadro 6: Modelo de mediación



2.8. Caracterización de los alumnos de 7º y 8º año básico

2.8.1. Séptimo año básico

Los cambios principalmente se manifiestan en mayor estatura, movimientos torpes, presencia de poluciones nocturnas en los varones. En las niñas, además de un aumento en estatura, el cuerpo se está redondeando, hay aumento de acumulaciones de tejido graso, y se está preparando para la menarquia (primera menstruación).

Los cambios físicos explican las torpezas que cometen: se tropiezan con facilidad, dan tremendos empujones que no logran calcular bien, dan manotazos que dejan adoloridos a sus compañeros (especialmente a las niñas o alumnos menores). Además, se ponen muy sensibles a las burlas de los demás por sus cambios físicos; piensan frecuentemente en los niños que son de su agrado y se agudiza la necesidad de pertenecer a un grupo de pares.

Los niños y niñas de este nivel están ingresando, de acuerdo a la teoría del desarrollo intelectual desarrollada por Jean Piaget, en el Periodo Operativo Formal. Según los estudios de este autor, los seres humanos de alrededor de 11 o 12 años comienzan a funcionar intelectualmente con estructuras superiores más elaboradas lo cual les permite a los púberes dar un gran salto en sus capacidades cognoscitivas.

Esta modificación en sus estructuras cognoscitivas es tan profunda que produce un cambio en su manera de pensar y sentir las cosas. Sincera y genuinamente tienen la convicción de que todo lo sabe (omnisapiente); aparece en su lenguaje con mucha frecuencia la expresión "si lo sé". Con la misma certidumbre está convencido de que todo lo puede (omnipotente). De allí que sea muy reiterativa en su vocabulario la expresión "si yo puedo" y además, como corolario de las dos características anteriores, está convencido de que todas las

cosas son como él piensa que son (egocéntrico). De allí que los jóvenes de este nivel continuamente se involucren en largas discusiones sobre diferentes temas y que durante el desarrollo de éstas no escuchen a su oponente, pues él y solo él tiene la razón y su oponente, si es un compañero o amigo que está en el mismo periodo intelectual, está también con una actitud egocéntrica y por tanto, él y solo él tiene la razón.

Estas discusiones más bien corresponden a monólogos sucesivos y después de largo rato, lo más probable es que ninguno de los participantes haya cambiado ni un ápice sus planteamientos ni le haya interesado verdaderamente escuchar a su oponente.

Este cambio psicológico hace que los jóvenes cambien definitivamente y para siempre la manera de ver el mundo, la manera de entender el mundo y la manera de relacionarse con el mundo. Este cambio cognoscitivo les permite descubrir, entre otras tantas cosas, que el mundo está regido por normas arbitrarias; por lo tanto, pueden ser discutidas y modificadas.

También les permite descubrir que el mundo adulto es incongruente, que muchas de las cosas que los adultos dicen que deben hacerse, los adultos no las hacen. Así, por ejemplo, algunos profesores exigen llegar a la hora a clases, pero no es raro que ellos lleguen tarde a tomar el curso; los padres le sermonean al hijo que debe ser responsable con las actividades del establecimiento educacional y ellos no asisten a las reuniones de apoderados, etc. Este descubrimiento lo hace, con razón, no creer tanto en los adultos, desconfiar de ellos y a restarles autoridad.

Este cambio le exige entender las razones que tienen los adultos para dar las órdenes que lo involucran, de allí que pregunte con frecuencia, “¿Por qué?, ¿Por qué yo?, ¿Por qué él?”.

Si no entiende las respuestas o no está de acuerdo (cuestión frecuente dado su egocentrismo) reacciona con expresiones como las siguientes: "No estoy de acuerdo; Eso es injusto; Déjeme explicarle; Usted no tiene razón", expresiones que tienden a ser entendidas como insolencias o prepotencias por los adultos, sobre todo por aquellos que conocían al joven antes de este cambio, pues este proceso de maduración tiende a ser mal entendido por los adultos, quienes lo evalúan como un cambio negativo; sin embargo todos los adultos han pasado por esta misma etapa, pero ya se han olvidado de lo injusto que les pareció el mundo de los adultos entre los 11 y los 15 – 16 años.

Por supuesto que ver ese cambio de esta manera es un error, ya que más bien corresponde a una nueva manera de vivir de los jóvenes, producto de los grandes cambios que experimenta, que lo acerca cada vez más hacia el mundo adulto o, dicho de otro modo, es un proceso de maduración a través del cual se van acercando paulatinamente al mundo social adulto, con sus bondades y defectos.

El alumno de este curso es capaz de hacer abstracciones, plantearse hipótesis, preguntarse profundamente acerca de su existencia, del sentido de la vida, etc. En su mente puede resolver todos los problemas del mundo, los económicos, los sociales, los ecológicos, etc., haciendo gala de su gran egocentrismo. Piensa que si de acuerdo a su razonamiento él tiene la solución, ésa y no otra es la correcta.

2.8.2 Octavo año básico

En este último año de educación básica, el desarrollo físico del joven se ha estabilizado, ya no está tan torpe aunque empieza a notar cambios en su voz. La mayoría de las niñas ha comenzado su ciclo menstrual, lo que explica la posible irritabilidad, los cambios bruscos de ánimo y periodos de desgano, que de vez en cuando algunas de ellas presentan. Aumenta el interés por el sexo opuesto, aparecen conductas de coqueteos, las niñas se ponen muy vergonzosas y los niños un poco bruscos, y a veces toscos para expresar su interés en las niñas.

Las características de omnisapiencia, omnipotencia y egocentrismo se acentúan en este curso, lo cual exige al profesor una gran sabiduría, creatividad y vocación para facilitar el proceso de maduración intenso en que se encuentran estos jóvenes. Por lo tanto, los conocimientos y la experiencia del profesor son fundamentales para transformarse en facilitadores del desarrollo de sus alumnos.

Aun cuando los jóvenes están teniendo cambios extraordinarios que los conducen hacia la madurez e independencia, siguen necesitando tener relaciones afectivas intensas con sus padres y también con sus profesores y compañeros de curso. Si un alumno de octavo básico siente que su curso lo rechaza, su conducta se alterará y probablemente su rendimiento baje; lo mismo puede ocurrir si siente que sus profesores no lo consideran o lo rechazan. El sentimiento de sentirse rechazado y sin amigos es uno de los peores que se atraviesan en la infancia y adolescencia.

Abandonar la escuela es un particular riesgo que corren los niños que se sienten rechazados. El promedio de abandono entre aquellos niños rechazados por sus pares es entre dos y ocho veces más grande que el de los niños que tienen amigos. Un estudio demostró que cerca del 25% de los niños que no

eran populares en la escuela básica habían abandonado los estudios antes de completar la educación media, comparado a un promedio general del 8%. Para los jóvenes de esta edad, la comunicación con sus padres es esencial. Necesitan sentirse escuchados y comprendidos por éstos.

Es reiterado escuchar la preocupación de profesores y padres por el alejamiento de los alumnos e hijos respectivamente, quienes parecen preferir la relación con sus compañeros y amigos que con los profesores y padres. Esto que aparentemente es una verdad muy compartida y generalizada, es rechazado por la experiencia clínica y por investigaciones que han realizado al respecto.

Según Bustos y Calderón (2002, p.49) los niños, los preadolescentes y los adolescentes desean interactuar con sus padres y profesores y muchas veces preferirían conversar algunos temas con ellos que con sus compañeros y amigos (en una muestra de 600 jóvenes entre 13 y 15 años, más de 500 jóvenes deseaban tener conversaciones con sus padres).

Lo que muchas veces a estos niños y jóvenes los hace desechar la idea de conversar con los padres y profesores es que los adultos tendemos a abordar la conversación de un modo autoritario, sin considerar los puntos de vista de los alumnos o de los hijos, dictando una cátedra y finalmente imponiendo muchas veces con violencia el punto de vista del profesor o del padre.

Los niños y jóvenes quedan con una sensación desagradable; se sienten descalificados, no considerados, no escuchados y obligados a pensar o actuar de un modo que no logran entender ni aceptar. Esta sensación desagradable repetida en forma continua genera en el alumno y en el hijo una actitud evitativa a este tipo de situaciones y prefiere conversar con sus compañeros y amigos quienes no lo van a descalificar, lo van a escuchar, van a ser comprensivos con él y aunque los consejos no sean los más sabios (los jóvenes se dan cuenta de

la inexperiencia de sus compañeros y amigos), la sensación que tienen durante la conversación es mucho más agradable, se sienten más considerados, tomados en cuenta y respetados en su modo de pensar, sentir y actuar.

Si la conversación desarrollada por el profesor con los alumnos toma en cuenta el punto de vista del alumno, respeta sus sentimientos, permite la participación activa de todos los involucrados, logra que todos se sientan considerados y, por lo tanto, con una existencia legítima, seguramente llevado el contexto adecuado para la maduración, el crecimiento personal y el aprendizaje de sus alumnos y del propio profesor quien, a su vez estará ganando en desarrollo personal, profesional y vocacional.

2.9. Preguntas de investigación.

Según los autores Bernal y Muñoz (2006, Ob.cit., pp.112-113) “las investigaciones de tipo descriptivo no requieren formular hipótesis; es suficiente plantear algunas preguntas de investigación que, surgen del planteamiento del problema y del marco referencial que soporta el estudio”.

Las siguientes preguntas de investigación contienen una sola variable (univariabes) ya que postulan uniformidades o regularidades empíricas (López, 2002, p.60).

Las preguntas de investigación para el presente estudio son:

- ¿Cómo manifiestan los conflictos los alumnos de la Escuela Básica E-312, República de Israel en el aula?
- ¿De qué manera se presentan las relaciones interpersonales de la Escuela Básica E- 312, República de Israel entre profesores y alumnos?

- ¿Qué conocen de la mediación como sistema alternativo de resolución de conflictos escolares los profesores de la Escuela Básica E-312, República de Israel?

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se constituye la base metodológica que sustenta la presente tesis, contempla lo siguiente: tipo de estudio, técnicas e instrumentos de investigación, y finalmente la validación externa de los instrumentos.

Cada de uno de estos componentes contribuyen a clarificar y orientar el proceso de investigación, lo que permitirá obtener antecedentes relevantes y significativos.

3.1. Tipo de estudio

Para esta investigación, se realizó un estudio descriptivo. Según López, (Ibíd., Ob.cit., pp.105-106) “este surge cuando se requiere precisar la extensión y las características que asume un hecho cuando ya ha sido conceptualizado. Pretende describir o caracterizar en la forma más completa posible una realidad”.

Este trabajo se llevó a cabo en la unidad escolar, Escuela Básica N° 312, República de Israel. Donde se caracterizó sociolaboralmente a profesores y socioeducacionalmente a alumnos. También se identificaron las manifestaciones del conflicto en el aula y describieron las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos de 7° y 8° básico y el nivel de conocimiento, que poseen los profesores de 7° y 8° básico de la unidad escolar con relación a la mediación. Posibilitando antecedentes para el desarrollo de un estudio específico solicitado por los profesores de la unidad escolar, lo que proporcionó indudablemente una real y concreta proyección a la temática.

Una forma de caracterizar los métodos de investigación es la concepción de métodos cimentada en las distintas formas de percibir la realidad social, en el modo de conocerla científicamente y en el uso de herramientas metodológicas que se emplean para analizarlas.

El método cuantitativo se fundamenta en la medición de las características de los fenómenos sociales, lo cual supone derivar de un marco teórico pertinente al problema analizado, una serie de postulados que expresen relaciones entre las variables estudiadas. Este método tiende a generalizar y normalizar resultados.

Por otro lado el método cualitativo se orienta a profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada.

En consecuencia, la metodología que se utilizó fue una combinación de cuantitativa y cualitativa, para así tener un enfoque y una visión más amplia de las causas que originaron el problema.

3.2. Población y muestra.

3.2.1 Delimitación del estudio:

La presente tesis se realizó en la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel, ubicada en el sector de Playa Ancha, comuna de Valparaíso. Dependiente de la Corporación Municipal para el Desarrollo Social Área Educación.

3.2.2. Unidad de análisis:

Correspondió a los alumnos y profesores de la unidad escolar, Escuela Básica N° 312, República de Israel.

3.2.3. Población

Es el universo de referencia para el estudio: la población de la presente investigación la integraron los profesores y alumnos de 7° y 8° básico de la unidad escolar, Escuela Básica N° 312, República de Israel.

3.2.4. Muestra

Es una parte reducida de la determinada población o colectivo: se trabajó con los 7 de los profesores que realizan clases a 7° y 8° básico y los 70 alumnos de 7° y 8° básico de la Escuela Básica N° 312, República de Israel.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.

La selección de las técnicas se realizó en función de las variables en estudio. La utilización y procedimiento fue aplicado diferenciadamente a cada sujeto de estudio, como se señala a continuación:

Tabla 1: Técnicas de investigación utilizadas.

Variable	Sujeto	Técnica de Investigación	Procedimiento
Caracterización sociolaboral	- Profesores	- Encuesta	- Cuestionario
		- Entrevista	- Guión de entrevista
Caracterización socioeducacional	- Alumnos	- Encuesta	- Cuestionario
		- Entrevista	- Guión de entrevista
		- Revisión de Archivos	- Libro de clases - Ficha de ingreso
Manifestación del conflicto	- Alumnos	- Observación Estructurada	- Pauta de observación
		- Entrevista	- Guión de entrevista
Relaciones interpersonales	- Alumnos	- Observación Estructurada	- Pauta de observación
		- Entrevista	- Guión de entrevista
	- Profesores	- Observación Estructurada	- Pauta de observación
		- Entrevista	- Guión de entrevista
Mediación	- Profesores	- Entrevista	- Guión de entrevista

3.3.1. Técnicas cuantitativas

- La encuesta con su instrumento el cuestionario: el cual, es un instrumento de recolección de la información que está conformada por un conjunto de preguntas que se preparan con el propósito de obtener información de las personas. Según el tipo de preguntas se clasificó como cerrado, su modalidad de aplicación fue de autoaplicación y de forma colectiva. Para efecto de este estudio el cuestionario contó con preguntas para profesores a fin de caracterizarlos sociolaboralmente y a los alumnos socioeducacionalmente.

El cuestionario para profesores se aplicó en la sala de profesores. Duró aproximadamente 15 minutos.

El cuestionario para los alumnos se administró en los cambios de hora, con la ayuda de la jefa de UTP. Tuvo una duración estimada de 25 minutos.

La información del cuestionario se complementó con la revisión de archivos institucionales.

3.3.2. Técnicas cualitativas

- Observación estructurada o sistemática, de tipo externa y directa: se utilizó con los alumnos y profesores, debido a que comprende todas las formas de investigación sobre el terreno en contacto inmediato con la realidad y se fundamentó con la entrevista y el cuestionario. Permitió profundizar en aquellos aspectos cualitativos relacionados con la manifestación del conflicto en el aula y sobre la descripción de las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos.

La observadora contó con una lista de cotejo, el cual es un método sencillo de registro que consistió en una relación nominal de características, elaborada con anterioridad a la observación y en la que se anotó la presencia o ausencia de un determinado comportamiento. También se utilizó la escala de apreciación de tipo descriptiva, que es un instrumento de observación que contó fundamentalmente de dos partes, una lista de conductas que se deseó observar y además una serie de valores de escala que permitió establecer la intensidad en que se manifestó aquello que se midió.

Observación para alumnos: se aplicó en horas de clases, con una duración estimada de 4 horas en cada una de las aulas. En ésta fueron observados 70 alumnos. Se realizaron dos tipos de observaciones, una

relacionada con la manifestación del conflicto en el aula y otra con la descripción de las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos. Las observaciones se realizaron en 2 sesiones.

Observación para profesores: se aplicó en cambios de hora y en el patio con una duración estimada de 2 horas. Se realizó una observación relacionada con la descripción de las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos. Las observaciones se realizaron en 2 sesiones.

- Entrevista estructurada: abordó aquellos aspectos de interés para la investigación, en forma particular al conocimiento de la mediación por los profesores y en general entregando mayor información de carácter cualitativo relacionado con la manifestación del conflicto en el aula y la descripción de las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos. Complementó aquellas variables necesarias para profundizar la encuesta y las observaciones. Según Ruiz Olabuénaga (1996) esta es una “técnica para obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistador su definición personal de la situación. La entrevista nace de una ignorancia consciente por parte del entrevistador quien, lejos de suponer que conoce, a través de su comportamiento exterior, el sentido que los individuos dan a sus actos, se compromete a preguntárselo a los entrevistados”.

Entrevista a profesores: se aplicó a los 7 profesores en la sala de profesores. Tuvo una duración estimada de 30 minutos aproximados a cada uno. Se destaca que se realizaron en 2 sesiones.

Entrevistas a alumnos: se aplicó a algunos alumnos de 7º y 8º básico, en el recreo o a la salida de clases. La duración era variable debido al contexto en que se realizaban.

- Revisión de Archivos Institucionales: específicamente, los libros de clases y fichas de ingreso de los alumnos. Con esta revisión se complementó la información obtenida, a través, del cuestionario sobre las características socioeducacionales de los alumnos.

3.4. Variables

Las variables cuantitativas son aquellas en las cuales las características o propiedad pueden presentarse en diversos grados o intensidad. “En forma más breve se define como un factor, atributo o característica que se expresa en la realidad mediante valores, los cuales, a su vez, asumen la forma de un sistema clasificatorio” (López, Ob.cit., p.49).

Por otro lado, las variables cualitativas expresan distintas cualidades, características o modalidad. Cada modalidad que se presenta se denomina atributo o categoría y la medición consiste en una clasificación de dichos atributos. Para esto, primero se analiza cuál es la categoría general de análisis, si es compleja, se seleccionan los conceptos de ella que se necesiten, a su vez, ser definidos y se catalogan como dimensiones; se realiza el mismo procedimiento con las dimensiones, a cuyo resultado se denominará categorías de análisis.

Esta etapa en el proceso metodológico es estrictamente necesaria ya que permitió construir los instrumentos de recolección de información y recoger los datos precisos para la investigación.

3.4.1 Operacionalización de las variables

Variable N° 1 Manifestación del conflicto: es la existencia de situaciones en las que dos o más alumnos entran en desacuerdo y tratan de resolverlos de forma violenta, agresiva o con indisciplina.

Dimensión	Sub-dimensión	Indicador	Valor
1.1 Violencia como método más habitual de resolución del conflicto en el aula.		1.1.1. Golpea a los compañeros	Si : 01 No: 00
		1.1.2. Golpea al profesor	
		1.1.3 Destroza cosas de otros	
		1.1.4.Acosa a los compañeros	
		1.1.5.Acosa al profesor	
1.2 Agresividad como método más habitual de resolución del conflicto en el aula.		1.2.1. Toma cosas sin permiso.	Si: 01 No:00
		1.2.2. Molesta a sus compañeros	
		1.2.3.Molesta al profesor	
		1.2.4. Se burla de los compañeros	
		1.2.5. Se burla del profesor	
		1.2.6. Dice groserías	

1.3 Indisciplina como método más habitual de resolución del conflicto en el aula.		1.3.1. Amenaza verbalmente al profesor	Si: 01 No:00
		1.3.2. Se levanta sin permiso.	
		1.3.3. Realiza desórdenes en ausencia del profesor	
		1.3.4. Interrumpe la clase	

CATEGORIZACIÓN

Variable: manifestación del conflicto.
"Violencia, agresividad e indisciplina"

Puntaje Máximo: 16

Categorías:
Alta :13-16
Media : 07-12
No existe: 00-06

Variable N° 2 Relaciones interpersonales: son un conjunto de comportamientos complejos que se ponen en juego en la interacción con las otras personas y que forman las bases del comportamiento socialmente competente.

Dimensión	Sub-dimensión	Indicador	Valor
2.1. Atención y escucha: capacidad para escuchar con interés a una persona que comunica algo y además demostrar que la escucha.	2.1.1. Recepciona el mensaje del otro.	2.1.1.1. Escucha al otro sin interrumpir.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
		2.1.1.2. Responde pertinentemente al mensaje del otro.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
	2.1.2. Demuestra interés en el mensaje del otro.	2.1.2.1. Mantiene un diálogo único con el otro sin distracciones.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
		2.1.2.2. Mira a los ojos al otro cuando se comunica.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
		2.1.2.3. Mantiene una postura corporal abierta.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
	2.2. Empatía: es sentir el mundo del otro como si fuera propio.	2.2.1. Evidencia comprender la realidad del otro	2.2.1.1. No emite juicios valóricos desaprobado la realidad del otro.
2.2.1.2. Expresa comprender las limitaciones y ventajas del otro.			A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
2.2.1.3. Capacidad de flexibilizar la opinión personal ante la del otro.			A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
2.3. Expresión de sentimientos y emociones: capacidad de manejar los sentimientos propios y expresarlos de manera auténtica.	2.3.1. Expresa con autenticidad los sentimientos y emociones que le produce el mensaje del otro.	2.3.1.1. Controla la expresión de sentimientos dañinos, desmesurados o distorsionados.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00

	2.3.2. Expresa con autenticidad los sentimientos y emociones que le produce el mensaje del otro.	2.3.2.1. Es constante en la expresión de sentimientos y emociones ante distintos actores y/o situaciones.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
2.4. Asertividad: expresión adecuada de lo que se piensa o siente sin dañar la relación con el otro.	2.4.1. Expresa su mensaje de manera clara y directa	2.4.1.1 Se manifiesta en primera persona respecto a lo que piensa o siente.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
		2.4.1.2 Se expresa de manera firme y sin timidez.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
		2.4.1.3 Expresa sus valores, opiniones, deseos y necesidades de manera firme y sin dañar al otro	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
2.5. Respeto: capacidad de aceptar, apreciar a otros, por el sólo hecho de ser humanos.	2.5.1. Acepta al otro en sus diferencias.	2.5.1.1. Evita discriminar por razones socioculturales.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
		2.5.1.2. Permite la autodeterminación del otro.	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00
		2.5.1.3. No descalifica al otro como persona (no se refiere a él o ella en términos peyorativos).	A menudo: 02 Rara vez: 01 Nunca: 00

CATEGORIZACIÓN
Variable: Relaciones interpersonales. "Atención y escucha; Empatía; Expresión de Sentimientos y Emociones; Asertividad y Respeto".
Puntaje Máximo: 32
Categorías: Optimo : 32-22 Regular : 21-11 Deficiente : 10-00

Variable Nº 3 Conocimiento de la mediación: es el nivel de saber alcanzado por los profesores en relación a la mediación escolar.

Con el fin de complementar la información de la variable que contempla aspectos cualitativos, y con ello favorecer el análisis de la información recabada, se elaboró la siguiente tabla.

Dimensión	Sub- dimensión	Categoría de análisis
3.1. Mediación como sistema de resolución alternativo de conflictos escolares.	3.1.1. Profesores pertenecientes a la unidad escolar.	3.1.1.1 Contexto en que se lleva a cabo la mediación escolar. 3.1.1.2. Procedimientos de mediación en el ámbito escolar

3.5. Validación externa de los instrumentos.

Un instrumento de validación es válido cuando mide aquello para lo cual está destinado. Indica el grado con que pueden inferirse conclusiones a partir de los resultados obtenidos.

La validación estuvo a cargo de diferentes expertos, con el propósito de recibir sugerencias y orientaciones en relación a la construcción y aplicación del cuestionario, la entrevista y la pauta de observación para así lograr un óptimo desarrollo en su aplicación y resultados.

Se solicitó la colaboración a diversos académicos de Educación Superior:

- Señora Verónica Leiva Guerrero. Profesora de Educación General Básica. Académica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Universidad Marítima de Chile. Magíster en Evaluación Educacional. Doctora en Ciencias de La Educación. Universidad de Oviedo. España.
- Señor Walter Díaz Luzio. Licenciado en Filosofía. Académico de la Universidad de Valparaíso y Universidad de Playa Ancha. Magíster Artium en Filosofía. Magíster en Gestión de La Calidad. Secretario de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Valparaíso.
- Señora Ingrid Barckhahn Thomas. Profesora de Castellano. Académica de la Universidad Marítima de Chile. Magíster en Educación, Mención Currículum. Magíster en Innovaciones Educativas. Asesora Pedagógica del Departamento de Gestión Educacional de la Armada de Chile.
- Señorita Marcela Galleguillos Reyes. Profesora de Historia y Geografía. Licenciada en Historia. Periodista. Licenciada en Comunicación. Académica de la Universidad de Playa Ancha y Universidad Adolfo Ibáñez. Magíster en Ciencia Política Integrada. Academia de Guerra Naval.

CAPÍTULO IV

PROCESAMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

4.1. Procesamiento, análisis e interpretación de la información

El siguiente capítulo da cuenta de los resultados obtenidos durante el proceso de investigación descriptiva.

De esta manera, aquí se incorporan, los antecedentes recogidos de la investigación, su interpretación y posterior análisis.

El procesamiento de los datos cuantitativos se realizó en forma manual y mecánica esta última con el apoyo de la planilla electrónica Excel. La forma de análisis fue el porcentual, mediante tablas.

En el ámbito cualitativo, el registro de la información obtenida se realizó mediante cuadernos de registro de campo, como asimismo de pautas de observación. Posteriormente al registro, se realizó un análisis extractivo, esto es, acotar del discurso de los entrevistados y de lo observado en los encuentros con aquella información relevante y que se relacione con la investigación.

Como es sabido, el objetivo general de esta investigación dice relación con conocer los mecanismos de resolución de conflictos utilizados en la unidad escolar Escuela Básica E-312, República de Israel. Es por esto que las variables contempladas en este estudio fueron:

- Aspecto sociolaboral de los profesores.
- Aspecto socioeducacional de los alumnos.
- Manifestación del conflicto en el aula.
- Relaciones interpersonales.
- Conocimiento de la mediación.

Al respecto cabe señalar, que si bien los dos primeros objetivos que se analizan no persiguen responder a las preguntas de investigación, cobran especial relevancia al permitir recabar algunos antecedentes respecto al ejercicio laboral de los profesores y antecedentes socioeducacionales de los alumnos, que enriquecerán la investigación.

Objetivo específico N° 1:

Caracterizar sociolaboralmente a los profesores de 7° y 8° básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

Sexo de los Profesores

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	5	71
Masculino	2	29
Total	7	100

Tabla 2

En virtud de los resultados arrojados, se advierte que con respecto de género de profesores de 7° y 8° Año, el 71% (5 personas) son mujeres, mientras que el 29% restante (2 personas) son hombres. Por lo tanto, la información entregada por los profesores estaría condicionada por una visión femenina.

Tabla 3: Estado civil de los profesores

Estado Civil	Frecuencia	Porcentaje
Soltero	1	14
Casado	5	72
Separado	1	14
Total	7	100

Respecto al estado civil es posible señalar que el 72% de los profesores son casados mientras que solteros y separados constituyen cada uno un 14% respectivamente.

Tabla 4: Rango de edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
18 y 32 años	0	0
33 y 47 años	1	14
48 y 62 años	5	72
63 y más	1	14
Total	7	100

En relación, al rango de edad, se sitúan la mayoría de los profesores entre los 48 y 62 años, constituyendo un 72% del total (5 personas) lo que demuestra que la mayoría de los profesores son adultos mayores.

Es importante citar que los rangos de 33 y 47 años; 63 y más presentan porcentajes de 14% respectivamente.

A continuación se presenta una tabla de las variables relacionadas al ejercicio profesional de los profesores.

Tabla 5: Caracterización sociolaboral de los profesores

Individuo	Años de servicio	Tiempo en la escuela	Horas de trabajo	Desempeño en otra escuela	Cursos ejercidos	Enfermedad profesional	Lugar Residencia
Prof. N°1	Más 20	Menos 1 año	Entre 16 y 30	Sí	5°	Estrés	Otro Sector
Prof. N°2	Más 20	Entre 1 y 5	Entre 16 y 30	No	1°	Estrés	Otro Sector
Prof. N°3	Más 20	Más de 20	Entre 16 y 30	No	1°	Estrés	Otro Sector
Prof. N°4	Más 20	Más de 20	Entre 16 y 30	No	5°	Estrés	Otro Sector
Prof. N°5	Más 20	Más de 20	Entre 16 y 30	No	7°	Estrés	Otro Sector
Prof. N°6	Más 20	Más de 20	Entre 16 y 30	No	8°	Estrés	Otro Sector
Prof. N°7	Más 20	Más de 20	Entre 31 y 45	No	8°	Disfonía	Otro Sector

De la tabla anterior se observa que la totalidad de los profesores (7) ha ejercido la docencia por más de 20 años, de los cuales 6 de estos trabajadores cumplen entre 16 y 30 horas semanales. Del total de los profesores, la mayoría (6) ha permanecido en la escuela más de 20 años, sumada a que éstos 6 ejercen únicamente en dicho establecimiento. Este antecedente denota por una parte, que son reconocidos por la unidad escolar; los alumnos y apoderados señalan identificarlos y conocer sus estilos de trabajo, lo que a veces se traduce en una predisposición negativa o positiva al momento de relacionarse con los profesores.

Cabe destacar, que el lugar de residencia no corresponde en su mayoría al sector donde se ubica la escuela, pues la mayoría de los profesores declaró vivir en otro sector, lo que podría implicar el desconocimiento sobre la red social que se desarrolla en la comunidad.

De todo lo anteriormente expuesto, se puede inferir que se trata de profesores con una gran experiencia profesional, y con un amplio desgaste emocional que en 6 casos se traduce en estrés.

Tomando en consideración el marco referencial, para los efectos de esta investigación se desprende que los profesores se estresan ya sea por el desprestigio social de su profesión y el deterioro de sus condiciones de trabajo e ingresos en un contexto en que las escuelas ven cuestionadas su capacidad de inclusión social, que se manifiesta en lo que se percibe como desinterés o indiferencia de los alumnos. Esto crea un clima institucional definido por la tensión cotidiana en las relaciones interpersonales lo que obstaculiza la buena convivencia y favorece la aparición de conflictos.

Además, se evidencia que la mayoría ha ejercido una gran cantidad de años en la misma escuela, incluso algunos han realizado clases a padres de alumnos que allí asisten.

La situación anterior, es refrendada por las respuestas de algunos profesores en las entrevistas:

“Se tratan de hacer cosas, ser creativos, innovadores, pero nadie agradece. Lamentablemente estamos insertos en una sociedad hedonista, y los alumnos no son ajenos a esto.

Por otro lado el Gobierno pide que seamos más eficientes y realicemos múltiples cosas, casi estamos remplazado a la familia. Somos consejeros familiares, psicólogos, asistentes sociales y hasta paramédicos. Educamos en la sexualidad, en los valores, para la prevención de las drogas y ahora estamos con el Programa de Convivencia Escolar, y... ¿cuándo hacemos clases, cuándo enseñamos lo que aprendimos en la universidad? Después se quejan que a los chiquillos les va mal en el SIMCE, si ya no tenemos

tiempo para realizar clases y pasar los Contenidos Mínimos Obligatorios” (Profesor 1).

En relación a esta entrevista cabe destacar lo que mencionan Arón y Milicic (2000, p.49) “El trabajo del profesor es definido en términos técnicos, especializados, y las decisiones pedagógicas son definidas por reglas externas: las decisiones son tomadas externamente por expertos, muy lejanos y desconectados del profesor. La idea de las reformas propuestas se refiere a una reestructuración que permita a los profesores el acceso a nuevos roles y tener poder adicional en relación con la situación de aprendizaje”.

Esto último se relaciona con la percepción de autonomía del profesor, que se ha conectado con la satisfacción laboral y el compromiso con la tarea educativa, que es un elemento fundamental para el desempeño de la docencia.

“Los niños de ahora no son como antes... exigen, piden respeto sus derechos y no dan nada a cambio, no existe respeto a sus profesores. Ahora los alumnos y los apoderados nos tratan como un trapo, no existe un mínimo de consideración por los profesores y esto es de todos los días.

Ahora, si a los alumnos les va mal, una es culpable, no el niño que no estudio para la prueba, si una lo reta viene el apoderado y la reta a una delante del alumno. Ve que no hay ningún respeto, además una termina cansada y lo único que quiere es irse pronto a la casa y en la casa la esperan los problemas de los hijos y del marido... pero bueno, es lo que hay” (Profesora 2).

“Le contaré, que conozco a toda la familia de ese muchacho, le hice clases al papá y a la mamá, a los hermanos, tíos. Fíjese que sé la vida entera de la familia, dónde me ven me saludan con un beso y abrazo, todavía me dicen profesor, bueno Ud. sabe que ahora le dicen tío a los profesores” (Profesor 3).

En el caso de la unidad escolar, es necesario destacar que no se ha implementado la Jornada Escolar Completa (JEC). La escuela no tiene la infraestructura necesaria para realizarlo y necesita mejoras urgentes en las salas de clases, patio y baños de los alumnos.

Objetivo específico N° 2:

Caracterizar socioeducacionalmente a los alumnos de 7° y 8° Básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

El universo es de un total de 70 alumnos de 7° y 8° Año Básico.

Tabla 6: Sexo alumnos de 7° y 8° básico.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	35	50
Masculino	30	50
Total	70	100

Como señala la tabla N° 6 respecto al sexo de los alumnos y alumnas, es el 50% (35 personas) corresponden al sexo masculino; y el 50% restante al sexo femenino.

Tabla 7: Edad de los alumnos

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12 años	11	16
13 años	17	24
14 años	26	37
Más de 15 años	16	23
Total	70	100

En la tabla N° 7, es posible observar que la edad, fluctúa entre los 12 y 15 años, siendo la media de 14 años. Considerando que el estudio se realizó con los niños de 7° y 8° año, se percibe la existencia de alumnos que exceden a la edad promedio “normal” para permanecer en los cursos que se encuentran, porcentaje que corresponde al 23% (16 personas) quienes han repetido de curso atrasándose pedagógicamente.

Cabe destacar que se está en presencia de un grupo de alumnos que están en la etapa pre-adolescentes. Dentro de las principales características que se evidencian está la convicción de que todo lo sabe (omnisapiente); de que todo lo puede (omnipotente), y el egocentrismo (todas las cosas son como él piensa que son). Existen los modelos de referencia, los amigos, los medios de comunicación y otros adultos toman especial relevancia y según la teoría del Desarrollo Intelectual desarrollada por Jean Piaget, los pre-adolescentes están ingresando al Periodo Operativo Formal, en donde comienzan a funcionar intelectualmente con estructuras superiores más elaboradas, permitiéndoles manejar más información que antes y de mayor complejidad.

Tabla 8: Curso

Curso	Frecuencia	Porcentaje
7° Año Básico	30	43
8° Año Básico	40	57
Total	70	100

A la luz de la información de la tabla N° 8, es posible señalar que un 43% de los alumnos y alumnas cursan el 7° año básico (30 personas) un 57% cursan el 8° año básico (40 personas).

Lo que implica que la mayoría de los alumnos de 8° año básico, en cuanto a sus características, se acentúa los cambios psicológicos de la omnisapiencia, omnipotencia y egocentrismo. Se ponen extraordinariamente sensibles al rechazo del grupo de pares, pudiendo incluso abandonar sus estudios se sienten rechazados por el grupo y por los profesores, aunque siempre dicen que no les importa nada y que les da lo mismo no seguir estudiando, cuestión que nunca es exactamente como lo dicen, pero la necesidad de quedar bien frente a ellos mismos y los demás, los induce inconscientemente a distorsionar la realidad.

Los profesores juegan un papel trascendente en su vida futura de estos jóvenes. Deben invertir todo tiempo que sea necesario en conversar con ellos, en dialogar, respetando rigurosamente sus puntos de vista, pero haciéndolos reflexionar profundamente una y otra vez para que amplíen sus opciones de alternativas frente a la vida y adopten una actitud madura en relación a las experiencias que otros puedan ofrecerles y así tomar decisiones cada vez más sabias que les vayan permitiendo construir un futuro de mejor calidad.

Lo anteriormente señalado se corrobora con las opiniones de dos alumnos de 7° básico en un cambio de hora en el aula.

“Mire tía, aquí los profes, son como papás de nosotros, sobretodo los que son más grandes, nos dicen cosas buenas, que no nos metamos en las drogas, ni el alcohol, aunque los otros lo hagan, y se crean bacanes” (Alumno 1).

“Las profesoras, son más fomes, a veces nos retan por cualquier tontera, como una talla, una broma o cuando peloteamos en el recreo con cualquier cosa que pillamos o jugamos al caballito de bronce o molestamos a las compañeras que se creen las más ricas del curso...” (Alumno 2).

“La cuestión es que a veces andan de mala y al otro día de buena. Un día nos dejan hacer alguna cosa y al otro día no podemos hacer lo mismo... ¿Quién los entiende? Me carga que un día digan que sí y al otro que no. Se parecen a los viejos cuando te dan permiso pa un carrete, te pinponean, de allá pa acá y uno está funao (mal)”. (Alumno 1).

“Otra cuestión que da lata tía, es cuando anotan si se llega atrasado a clases. Siempre me sacan lo mismo...que vivo cerca de la escuela. Igual uno se puede quedar dormido o hay que esperar el turno para ocupar el baño. Yo no tengo agua caliente y tenemos que calentarla en el hervidor para bañarnos o lavarnos. Pero cuando ellos (profesores) llegan tarde a clases nadie les dice ninguna cosa, pobre que reclamemos o sino nos tiran la tremenda prueba” (Alumno 2).

Posteriormente, la información se complementó por medio del uso de Archivo Institucional, específicamente Ficha de Ingreso y Libros de Clases, lo cual arrojó, lo siguiente:

Las familias de los jóvenes presentan características de nuclear y/o extendida, existiendo una marcada tendencia a la familia constituida con al menos un adulto responsable.

Son muchas las situaciones que dan origen a una familia monoparental, sin embargo, es usual que el padre o la madre, de una familia así, tenga menos tiempo para cada uno de sus hijos que en los casos en que se encuentren ambos progenitores. A veces, el o ella, cohabita con alguien que no es su cónyuge, no obstante, estas relaciones sentimentales son menos estables, por lo que es muy posible que los niños crezcan en medio de un grupo cambiante de adultos, lo que afectaría su desarrollo integral sin el apoyo de una figura materna o paterna estable.

Esto no significa que los jóvenes que se crían en familias monoparentales estén condenados al fracaso. Con una buena dirección y educación, pueden superar los efectos de criarse en este ambiente.

En relación a la cohesión familiar es posible decir que en la mayoría de los casos los alumnos provienen de familias desligadas, en donde cada miembro muestra independencia de los otros. Las familias se encuentran en la categoría de "familias con hijos adolescentes", cuya crisis fundamental es el compañerismo v/s aislamiento, siendo fuertemente marcada en estas familias, por cuanto los alumnos en general presentan asociación a grupos de pares que en su mayoría se desarrollan con antagonismo frente a sus padres.

El perfil del alumno estudiado es de estrato medio bajo. Sus domicilios se ubican preferentemente en el Cerro Mesilla, Cerro Toro y Cerro Playa Ancha.

Los alumnos, se vinculan a grupos de referencia unidos a sus intereses, los cuales se vinculan preferentemente al barrio.

No se evidencia, consumo de drogas fuertes, como la pasta base, no obstante, el consumo de alcohol y marihuana si se observa, esto debido a que los jóvenes necesitan ser aceptados por el grupo de pares y así se sienten validados socialmente.

Las calificaciones de los alumnos son en promedio suficientes para aprobar, fluctuando entre 4,5 y 5,5 lo que se traduce en que no existe calidad de aprendizaje y que el joven debe mejorar y dedicar más tiempo al estudio. Escasamente se presentan notas sobre 6,0.

Objetivo específico N° 3

Identificar los conflictos y sus manifestaciones en el aula por parte de los alumnos de 7° y 8° básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

Variable: relaciones interpersonales

Tabla 9: Manifestación de conflicto en el aula

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Violencia	4	6
Agresividad	45	64
Indisciplina	21	30
Total	70	100

De acuerdo a lo indicado en la tabla N° 9, de un total de 70 alumnos observados, el 64% (45 alumnos), evidenció una alta manifestación de conductas agresivas como una forma de resolver los conflictos en el aula. Esto,

a través, de tomar cosas sin permiso, molestar, burlarse de los compañeros y profesor, y finalmente decir groserías.

Esta situación confirma el hecho de que las conductas agresivas son la vía más rápida de resolver un conflicto o un problema.

De esto se desprende que los alumnos de ambos cursos desconocen otras formas de resolución de conflictos, por lo tanto, resulta indispensable, que en un futuro próximo, se difundan otros métodos de resolución de conflictos no violentos entre los alumnos con el fin de evitar situaciones de violencia al interior no sólo del aula, sino en la unidad escolar.

Al respecto, se entrevistó a 5 profesores y señalaron en las entrevistas lo siguiente:

“Hemos conversado en el curso dónde tengo jefatura con los alumnos, les hablo del respeto a sus semejantes, a los profesores, a sus padres, pero veo que no me hacen caso o no pescan como dicen ellos.

Cada día se acentúa este problema de la agresividad, es cosa de ver la tele, a veces, pienso que me voy a dar vuelta a escribir en el pizarrón y me van a golpear como le pasó a una colega, parece que en Santiago. Las noticias son alarmantes y me da miedo con los chiquillos...la mayoría pasan solos en sus casas y el barrio no es muy bueno, los amigos influyen, se juntan y forman grupos. Están los grupos que ya uno identifica: los desordenados, los mateos, los irreverentes, los que son indiferentes, los agresivos, los tranquilos, etc.”(Profesora 1).

En cuanto a esto último Berkowitz (1996, Ob.cit., p.22) señala: “Los jóvenes agresivos, encuentran amigos, con similar agresividad y estilo de vida, estos jóvenes se apoyan entre sí, sus conversaciones y las acciones que ejecutan, juntos fortalecen los intereses y actitudes que tienen en común y refuerzan sus inclinaciones agresivas compartidas. Estas amistades pueden aumentar los conflictos que tales jóvenes tienen con el mundo adulto, aunque individualmente carecen de poder. Juntos pueden amenazar el orden social, especialmente en las escuelas. Profesores y directores deberían fragmentar si es posible a los hostiles”

“Mire yo hace ratito que tire la esponja. No me hago problema, el que quiere estudiar estudia y sale adelante, el que no, solito buscó su futuro.

Yo entro a clases, saludo, paso la materia y me voy. Para esto ya no existe solución y yo no voy a suplir a los padres de los alumnos. El que quiere estudiar estudia y de ese alumno me preocupo.

Le contaré que me han gritado groserías en la calle...y esto es por que no les sigo el juego, a mi edad y con mi experiencia no estoy para estas cosas, ya voy a jubilar y me voy a mi casa a descansar. Cada uno se labra su porvenir y...sí veo más agresividad en la sala de clases y en el patio...en todos lados” (Profesor 2).

“La agresividad y la violencia siempre han existido, lo que pasa es que ahora le dan más importancia, en mis tiempos, cuando estaba saliendo del liceo, para el 73, la cosa era la misma. Se tiraban piedras, se quemaban neumáticos, se hacían paros y huelgas. Es chistoso, pero, a veces no

íbamos al liceo y nos arrancábamos a la Plaza del Pueblo a leer.

Igual habían desordenes y problemas o conflictos cómo le llaman ahora, y los diarios también lo mostraban, El Clarín por ejemplo u otros que ya no existen. Por eso le digo y repito que esto no es nuevo.

También, recuerde la edad de los chiquillos, no les interesa estudiar, no saben lo que quieren y el medio no es de los mejores.

En la sala hacen lo mismo que yo hacía a su edad, molestábamos a las chiquillas, tirábamos papeles, jugábamos al gallito, a la pelota en el patio y nos retaban cuando rompíamos los vidrios y teníamos que pagarlos. Siempre existió el matón de la clase, que quitaba el membrillo o la fruta, o sino te sacaba la mugre a combos. Quizás ha cambiado en que los chiquillos ahora usan pistolas, cuchillos, armas en general y antes era a manito la cosa y nos esperábamos a la salida de la escuela.

Puede ser que estén más agresivos, pero eso es producto de ver todo el día televisión, sin control de nadie, y más encima copian todo lo que ven. Ahora, ojala que no copien eso que pasó en una escuela de Estados Unidos, lo de la matanza, con metralleta...ve ahí está lo que le digo, están todo el día con esos juegos violentos, la televisión y los papás trabajando”(Profesor 3).

“Claro que están más agresivos los alumnos, y en la sala de clases se forma el caos. A veces, se pierden 15 minutos tratando de hacerlos callar y que se ordenen, ahí recién comienzo mi clase. Eso no es sólo en esta escuela. Trabajo

en otra escuela y se repite lo mismo, las groserías, los insultos, salen sin permisos y cierran a portazos, molestan sin motivo alguno y ahí está una, como pintada.

En los recreos, hacemos turnos de patio...en algunas escuelas hay inspectores...y se comportan mal, tanto niñas como niños, no hay ninguna diferencia. Ahora no hay tolerancia, ni respeto, a la primera viene el golpe y se acabó. Hay que partir al consultorio o a la posta con ellos, pero no entienden, siguen en la misma. Sí yo percibo que hay más agresividad” (Profesora 4).

En relación a esta entrevista es importante destacar que estudios han demostrado que los profesores están de acuerdo que se utiliza casi el 50% del tiempo de cada hora de clases en controlar la conducta de los alumnos. Las conductas que más molestan a los profesores, entre otras, son salir de la sala sin permiso y parase de su asiento sin permiso (Bustos y Calderón, Ob.cit., p.195).

“Hay más agresividad en la sala de clases. Si comparamos a los alumnos de hace 10 años con los de ahora, si hay cambios y cambios tremendos.

Ayer no más, una alumna, me dijo una grosería, la mandé a La Dirección y la anoté en el Libro de Clases. Pero eso ya no sirve de nada, los chiquillos se terminan acostumbrando a ser anotados y que les llamen la atención.

Ahora se saben sus derechos y los hacen cumplir, pero de los deberes nada de nada” (Profesora 5).

Para los alumnos la situación del conflicto en el aula se describe, según lo detallado por 3 de ellos en una entrevista en el patio:

“Hay que hacerse respetar. No se puede permitir que otro loco, te pegue o insulte en las clases. Se pierde el respeto de todos si uno no se defiende y queda marcado como perno para siempre (...) entonces comienzan todos a pasarte a llevar, a molestar, a joder.

Si a uno lo molestan, hay que contestar no más, y rapidito. Las cosas se arreglan altiro” (Alumno 1).

“Yo no me meto con casi nadie, tengo 2 amigos en el curso y chao. No pesco cuando la cuestión se pone heavy (mala). Cuando empiezan a molestar, que son los mismos siempre y se van a las manos, los de mi grupo, se paran y se van, no nos gusta esta onda tan brígida (mala), además somos emo (de emocional), nos gusta la música buena, lo pacífico y somos un grupo aparte.

En el otro curso (7º básico), hay cabros que nos molestan por que nos vestimos diferentes (de negro), nos tontean y todo...pero no pescamos a nadie, sólo tenemos a nuestro grupo. Somos súper tranquilos y como no nos conocen creen que somos raros, eso es discriminación.

Aquí son casi todos violentos, hasta las minas (mujeres) se pelean a patadas, se empujan y mechonean (tirarse el pelo) entre ellas. Se agarran en el baño, sobretodo entre grupos diferentes” (Alumno 2).

“Las mujeres somos más piola (calladas), hay cosas que no nos gustan y las arreglamos conversando o a veces un poco alteradas y gritando, pero no peleando así como pegándose y tirándose cosas (...) pero igual ha habido

cosas heavy (malas) cómo empujones o en el patio gritarse cosas.

A veces, se pelean por un loco que les gusta a dos o por la ropa, no sé por cualquier cosa.

La mala onda es con las del otro curso (7° básico) son cabras chicas, no hay que pescar, son enteras perdedoras” (Alumna 3).

Según lo relatado por estos alumnos, en la escuela se constituye un micromundo. No se debe olvidar que los adolescentes viven un cambio físico y psicológico importante, se identifican subsistemas de relación al interior de los cursos, cada alumno se reúne con su grupo de pares y se denota que existen conflictos con alumnos de otros cursos. El joven es impulsivo a esta edad, arremete a su oponente, y así se hace respetar por su grupo o el curso, eso implica que luego es reconocido por ser un joven de temer.

Estas situaciones demuestran que la agresividad es algo socialmente aceptado, por ende, los alumnos la utilizan como una forma normal de relacionarse con sus pares y también como una forma de aceptación entre sus compañeros.

Por el contrario, un clima en el aula positivo es aquel donde los alumnos se apoyan unos a otros; donde es posible verlos compartir grandes dosis de influencia potencial, positiva, donde existen niveles superiores de atracción por el grupo como un todo y entre compañeros, donde las normas constituyen un punto de apoyo para que se realice el trabajo académico, así como para maximizar las diferencias individuales y reconocerlas respetuosamente, donde la comunicación es abierta y caracterizada por el diálogo, dónde el conflicto se trata abiertamente y en forma constructiva y donde los procesos del trabajo y

desarrollo conjunto como grupo son considerados relevantes en sí mismos con fines de estudio.

En estos ambientes educativos de aula, se espera encontrar alumnos y profesores en constante colaboración para lograr metas en común. No obstante, en el aula estudiada no se encontró el ambiente estructurado como el descrito. De hecho las relaciones no eran fáciles de llevar y desarrollar.

En síntesis, en los alumnos opera el uso de la agresividad para resolver los conflictos, incluso llegando en ocasiones a la violencia física.

Considerando la pregunta de investigación ¿cómo manifiestan los conflictos en el aula los alumnos de la Escuela Básica E-312, República de Israel? se puede señalar que los manifiestan, a través, de conductas agresivas, lo cual quedó demostrado a través de los datos cuantitativos y de las opiniones vertidas por los profesores y los alumnos.

Objetivo N° 4

Describir las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos de 7° y 8° básico pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel.

Variable: relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales son entendidas como un conjunto de comportamientos complejos que se ponen en juego en la interacción con las otras personas y que forman las bases del comportamiento socialmente conveniente. De ahí la importancia de su presencia en la relación que establecen profesores y alumnos, al propiciar en la unidad escolar una

interacción saludable y con una menor probabilidad de obstáculos que interfieran en la interacción.

En el caso de los profesores, los resultados obtenidos en la investigación respecto a la utilización de las habilidades sociales que utilizan en sus relaciones interpersonales con los alumnos, se presentan, a través, de la siguiente tabla.

Tabla 10: Relaciones interpersonales entre profesores y alumnos

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Atención y escucha	1	14
Empatía	1	14
Exp.de sentimientos	1	14
Asertividad	1	14
Respeto	3	44
Total	7	100

De la tabla se desprende que de un total de 7 profesores, poco menos de la mitad, el 44% (3) profesores en estudio utiliza la habilidad de respeto al relacionarse con sus alumnos, no así en el caso de atención y escucha, empatía, expresión de sentimientos y asertividad, que están presentes sólo en un 14% de los profesores.

Tabla 11: Relaciones interpersonales entre alumnos y profesores.

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Atención y escucha	9	13
Empatía	8	11
Exp.de sentimientos	40	58
Asertividad	8	11
Respeto	5	7
Total	70	100

Respecto de los alumnos en su relación con los profesores, se constata que prácticamente la tercera parte de los alumnos utiliza la expresión de

sentimientos con un 58%(40). Solo un 13%(9) utiliza la atención y escucha con los profesores y la empatía y la asertividad el 8%(11) y por último el respeto lo denota un 7%(5) de los alumnos.

Todo lo anteriormente expuesto se presenta en las siguientes tablas resumen:

Tabla 12: Resumen de las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos

Dimensión	Categoría
Atención y escucha	Regular
Empatía	Regular
Expresión de sentimientos	Regular
Asertividad	Regular
Respeto	Optimo
Total	Regular

Tabla 13: Resumen de las relaciones interpersonales entre alumnos y profesores

Dimensión	Categoría
Atención y escucha	Regular
Empatía	Regular
Expresión de sentimientos	Optimo
Asertividad	Regular
Respeto	Deficiente
Total	Regular

Lo precedente queda de manifiesto en las opiniones vertidas por los profesores y alumnos entrevistados.

“A los jóvenes hay que enseñarles a respetar a sus mayores. Antiguamente no se tuteaba a ningún adulto, menos a los padres y profesores. Un jovencito o jovencita mal educado era muy mal visto (...) por algo se enseñaba el Manual De Carreño (...). Cuando un adulto hablaba, el niño

se quedaba en silencio, incluso los adultos y niños no compartían la misma mesa. El saludo era indispensable, no era un ¡Hola! ¿Cómo está?, sino más bien un Buenos Días Sra. Tanto y un apretón de manos. Tampoco besos.

Ahora los chiquillos, a lo mucho saludan o levantan la cabeza. Antes se entraba a la sala de clases y lo primero que se hacía era levantarse del pupitre y al unísono saludar al profesor o profesora y él era (profesor) quién decía pueden tomar asiento. Si comparamos el respeto se ha perdido por completo y el respeto es lo básico y fundamental en las relaciones con los otros, después viene todo el resto (...) pero esto se enseña con el ejemplo.” (Profesor 1).

“Eso de las relaciones interpersonales es todo un cuento (...) a los alumnos hay que enseñarles desde comer con la boca cerrada hasta no mascar chicle en clases. Llegan cómo animalitos desde sus casas sin hábitos de higiene, de cortesía, de nada. No piden permiso, salen de la sala empujándose, corriendo, no respetan turnos, no saben mantener el orden de la fila cuando se canta el Himno Patrio o habla alguna autoridad. Menos se escuchan entre ellos (...) cuando disertan hay que hacerlos callar con amenazas, desde anotarlos en el libro de clases hasta la suspensión (...) colocan los pies sobre la mesa, cantan, usan aparatos musicales y no escuchan la clase.

Cuando se entra al aula, una debe saludar a sus alumnos y estos responder, pero nunca responden” (Profesora 2).

Es comprensible que los comportamientos relatados por los alumnos resulten molestos para los profesores, ya que se trata de comportamientos que de alguna manera, ponen en tela de juicio la autoridad del profesor, y esto, en un sistema jerarquizado como es la escuela, es muy perturbador.

Los comportamientos jerarquizados se asientan sobre tres ejes: autoridad, respeto y obediencia. En la escuela se asume que los alumnos deben respetar a la autoridad y obedecer las órdenes que emanan de esa autoridad. Entendiéndolo así, los alumnos entrevistados estarían fallando por todos lados: al contestar a los profesores, faltando el respeto a la autoridad y al cuestionar las órdenes, estarían faltando a la obediencia de esa autoridad.

En relación al respeto, es conveniente señalar que sin duda que el profesor merece respeto, como lo merece toda persona. Esto debe ser aprendido por los alumnos, no es un aprendizaje que se produzca por sí solo.

Lo determinante para los aprendizajes sociales son las experiencias cotidianas. Se aprende a respetar no por los discursos que hablan de la importancia y valor de respetar a los otros, ni por la existencia de normas que castigan la falta de respeto. Se aprende a respetar fundamentalmente a través de las experiencias en que se es respetado. Cuando el discurso sobre el valor del respeto encuentra respaldo en lo que los alumnos viven, se incrementan las posibilidades de que aprenda a respetar.

“Entre colegas y entre los alumnos deben existir normas y límites. El trabajo es el trabajo. La diversión no se debe juntar con el trabajo. Aquí cumplo un rol específico y es el de ser profesor y enseñar lo mejor posible a los alumnos. No existe espacio para equivocaciones o malos

entendidos, y si los hubiera surgen de la confusión de límites que se deben colocar al principio de cualquier relación con los semejantes (...) los alumnos no son mis amigos, ni yo su confesor, para eso tienen padres y amigos” (Profesor 3).

“Los chiquillos son como hijos de una (...) hay que escucharlos, protegerlos y aconsejarlos. Lamentablemente muchos de ellos no ven a sus padres en todo el día o ni siquiera viven con ellos, la mayoría vive sólo con su madre, de allegados o con los abuelos.

Hay que recordar que una también fue joven y cometió errores. Para ellos es peor están solos todo el día con los amigos o viendo televisión (...) qué cuesta darles una palabra de aliento y cariño, hay que comprenderlos y escucharlos, retándolos no se logra nada, por el contrario se ponen más rebeldes. La única fórmula mágica es escucharlos, respetar en la diversidad y ser tolerantes” (Profesora 4).

“Estos niños están cada día más difíciles. Y no sólo ellos, los padres están igual de complicados. Ellos sólo imitan lo que ven (...) sí en sus casas no hay el mínimo de amor, respeto y compañerismo, como le vamos a pedir a ellos que sean así.

Si los profesores los pasamos a llevar, los ridiculizamos, los humillamos frente a todos basándonos en el poder, ellos van aprender lo que ven de nosotros y sólo son o serán el producto de lo que vieron o vivieron. Entonces el

camino está difícil y no queda más que enseñarles valores.” (Profesora 5).

Respecto de los profesores en la relación interpersonal con los alumnos, se observa que se quedan en el aspecto formal de la relación, más que en el compromiso con el otro. “Esta relación implica un modelo de interacción entre personas, dos por lo menos, que involucra intercambios durante un cierto período de tiempo” (Hinde, 1987). Estas interacciones son mutuas; el comportamiento de una persona reconoce el comportamiento de la otra o de los demás.

El término relación también implica continuidad entre las interacciones. Muchas veces la relación no termina al término de un año lectivo. Por el contrario la relación puede mantenerse, consolidarse y afianzarse.

Los profesores perciben que el respeto es la base fundamental de todas las relaciones interpersonales, y manifiestan que esta habilidad social va a ser decisiva en la forma de comunicarse y vincularse.

Las relaciones que establecen los profesores con los alumnos son en la mayoría basada en la autoridad y la complementariedad. Pocas veces, se observa que los jóvenes confían en ellos y se sienten comprendidos o escuchados. A este fenómeno se le llama comunicación radial, ya que en general, el profesor no valora ni la experiencia ni los conocimientos previos de los alumnos. Queda en evidencia que lo normativo es lo que se privilegia y el respeto a la autoridad.

Cualquier tipo de relación entre los partícipes de la educación especifica un rango definido de interacciones: lo que el profesor y los alumnos hacen en la sala de clases y fuera de ella. No es cómo se conducen las interacciones sino los comportamientos que caracterizan la relación o sea el contenido de las

interacciones. Por este motivo, el profesor debe conversar con sus alumnos, escucharlos, orientarlos, responder a sus dudas o preguntas, incentivar el debate de ideas con respeto por el otro, lo que no ocurre en la unidad escolar en estudio.

Diferentes relaciones generalmente conllevan muchos tipos de interacciones. Los profesores no sólo enseñan (o ayudan a aprender), contenidos, asignaturas o “materias” específicas, sino también cumplen otras funciones, como por ejemplo: modelo, consejero, árbitro, o mediador. Por el contrario los profesores, que restringen sus interacciones sólo a “dar clases”, por ejemplo, limitan la posibilidad de explorar la dimensión más profunda de una asignatura determinada y motivar el desarrollo social del alumno mediante otro tipo de interacciones.

La calidad de una interacción no depende sólo de qué hagan las personas sino también cómo lo hagan. Un profesor puede mantener el orden severamente o de manera firme dejando ver una relación que el contenido de las interacciones no puede definir por sí mismo. Por lo tanto, es importante considerar las opiniones de los alumnos para definir con certeza la noción de calidad. Si se toma como base las respuestas de los alumnos se puede obtener mayor sentido de la calidad de las interacciones que se desarrollan con ellos, situación que no se evidencia en la escuela por lo expresado por los alumnos y profesores.

La frecuencia relativa y modelo de las interacciones, se refiere no sólo al número de interacciones sino que también a las interacciones de diferentes tipos. Lo mismo sucede con la reciprocidad v/s complementariedad, ya que la reciprocidad se refiere a aquellas interacciones en que los participantes hacen las mismas cosas ya sea simultáneamente o en turnos, como los juegos de los alumnos: uno persigue al otro y luego, intercambian roles. Un profesor no sólo

enseña sino también aprende mientras prepara sus clases o mientras interactúa con sus estudiantes. En un modelo de pedagogía convencional, el profesor hace muchas preguntas mientras espera que sus alumnos le respondan; en un modelo más contemporáneo, los alumnos deben hacer muchas preguntas cuyas respuestas se encuentran gracias a la acción conjunta del profesor y los alumnos.

La complementariedad se refiere a aquellas interacciones en que la conducta de ambos participantes es totalmente diferente pero se unen en armonía; por ejemplo, las interacciones entre profesores y sus alumnos. En la relación profesor-alumno, como en todas las relaciones personales cercanas, ambos participantes satisfacen las necesidades.

En la medida en que los participantes en una relación están preparados para revelar aspectos de sí mismos a los otros. De esta manera, cada miembro adquiere conocimiento del otro como persona total. Sin embargo, la intimidad nunca es completa; existe siempre la tendencia de guardarse algo. No obstante, en ambientes educativos, por ejemplo, profesores y alumnos se ven inmersos en muchas interacciones que es muy posible que ellos entiendan el comportamiento de cada uno en situaciones diversas.

La percepción interpersonal, se refiere a cómo cada participante en una relación ve al otro. No sólo la conducta del profesor o del alumno es importante; también lo es cómo el participante en la relación la perciba. Se puede enseñar con una actitud responsable y concentrada en las ideas que se explica. Sin embargo, es posible, que los alumnos perciban al profesor como serio, distante o muy académico, aunque en ningún caso sea su intención proyectar esta imagen.

La mejor de las situaciones es aquella en dónde, uno o ambos participantes aceptan su relación como continua de manera indefinida, dirigen su comportamiento para asegurar su continuidad o para mejorar dicha relación. Una vez que la relación se establece, los profesores y alumnos se comportan de cierta manera calculada para mantener las buenas relaciones.

Por otro lado los alumnos manifestaron lo siguiente:

“Todos me critican, porque digo lo que pienso. No me gusta que me pasen a llevar. Esto me ha traído problemas en la escuela con los profesores y otros compañeros. Se debe luchar por lo que una piensa y cree. Aquí en la escuela soy como una líder, yo no me quedo callada (...) hay cosas que encuentro injustas cómo que los profesores lleguen atrasados o que se vayan temprano o cuándo cambian las pruebas (...) En todo caso si alego mucho con un profesor fijo que te pone malas notas” (Alumna 1).

Lo que manifiesta la alumna entrevistada es lo que comúnmente se denominan “agresiones invisibles”, es atemorizar a los alumnos. Se logra manejar la disciplina, pero se daña a los alumnos en su autoestima ya que viven bajo el miedo y la impotencia de “no poder hablar”.

Ante esta situación la reacción de los alumnos es diversa. Algunos se inmovilizan, porque es la única forma de estar “a salvo” del castigo. Otros demuestran rabia hacia el profesor y todo lo que tenga relación con él. Es lo que ocurre con los alumnos que no quieren saber nada de alguna asignatura en particular.

“Los únicos que me retan son mis papás, al resto chao. No pesco si me dicen alguna lesera, total nadie está ni ahí con nosotros. Eso de la preocupación de los alumnos es pura lesera, apenas se termina la clase se viran y eso sería todo” (Alumno 2).

“No sé, que onda con eso de que hay que respetarse y tolerarse. Si no me gusta algo lo digo no más, los derechos son para que se respeten. Además nunca pasa nada aquí, cada uno vive su mundo y cómo dicen el más vivo gana” (Alumno 3).

“Si me respetan yo respeto. Así es la cuestión. Si un profesor me dice algo yo contesto no más. En mi casa me dicen que nunca debo quedarme callado, debo tener mi propia personalidad. A veces me cuesta, por que soy más bien callado y no me gustan los problemas. Cuando uno está callado y no arregla las cuestiones es peor, por que después uno se calienta y explota” (Alumno 4).

“ Cuando le pedimos a los profesores explicaciones sobre alguna cosa o algo que no entendemos o se ríen, nos mandan a callar o nos molestan delante de todos los compañeros(...) y así piden respeto” (Alumno 5).

Los alumnos cuestionan este “respeto”, que está basado en el poder y manifiestan categóricamente que se sienten frustrados, ya que no los escuchan y por la inflexibilidad de los profesores. Al sentirse frustrados, los alumnos tratan

de vivir su independencia y su identidad, basándose en que deben expresar lo que sienten, no importando dónde ni cómo.

Los alumnos no tienen claro el sentido de lo que hacen; reclaman el derecho de hacer cosas que encierren un sentido. El hecho de no estar adecuadamente informados acerca de qué van a estudiar y por qué tienen que estudiarlo, demuestra la falta de respeto a que ellos habitualmente están expuestos, falta de respeto de parte de las personas a quienes ellos por mandato tienen que respetar.

La situación muestra una falta de reciprocidad en la relación profesor-alumno. Mientras el alumno debe respeto al profesor, éste no respeta al alumno. Además se debe tener presente que los alumnos de 7º y 8º año básico están en una etapa de sus vidas en que cobra importancia debatir en torno a situaciones concretas que implican cuestiones de valor y respeto.

En este contexto, no resulta extraño que los alumnos formulen preguntas en forma desafiante o de mal modo, justamente, por no contar con el necesario respeto de parte del profesor, buscan imponerse a través de los malos modos.

Cabe destacar que del desarrollo de las habilidades sociales depende en gran medida la capacidad de mantener el estado de bienestar integral y expresarlo por medio de un comportamiento adaptativo y positivo en las interacciones con los demás, con la propia cultura y el medio. Estas son habilidades para la vida.

La significativa importancia que la educación ha dado a las habilidades sociales es por que estas se adquieren y posibilitan la vida en convivencia. Por lo tanto son conductas específicas y concretas, que dependen de la edad, sexo y estado social, en lo que refiere a interacciones con los demás. Han sido

definidas como formas de relacionarnos con los demás y que contribuyen a mejorar nuestras relaciones, prever posibles conflictos o solucionarlos. En este contexto, es necesario tener como objetivo ayudar al alumno, para que llegue a desarrollar una conducta socialmente habilidosa. Así se entiende que son un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de esos individuos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza las probabilidades de futuros problemas.

En síntesis los profesores y alumnos estudiados reflejan claramente evidencias de la repetición clásica de modelos basados en el poder. Los profesores ejercen el poder, basado en la autoridad que le confiere su capacidad de enseñar y colocar calificaciones y que muchas veces se traduce en un llamado de atención con intensidad de la voz normal, alzando la voz, anotando en el libro de clases, amenazando de enviar fuera de la sala de clases, entre otros. Esto les otorga un tipo de control, que es válido socialmente. Los profesores están convencidos que entregan lo mejor a los alumnos, a través, de la entrega de contenidos. Pero enfatizan que, para que este proceso sea eficaz se debe realizar por medio del respeto.

Finalmente, luego de analizar en detalle las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos y en virtud de la pregunta de investigación: ¿cómo son las relaciones interpersonales entre profesores y alumnos de la Escuela Básica E- 312, República de Israel?, se puede decir que tanto profesores como alumnos presentan deficientes relaciones interpersonales, no utilizándolas frecuentemente como medio para relacionarse al interior de la unidad escolar.

Objetivo N° 5

Describir el nivel de conocimiento que poseen los profesores de 7° y 8° básico, pertenecientes a la unidad escolar Escuela Básica N° 312, República de Israel con relación a la mediación

Variable: conocimiento de la mediación

Dentro de los objetivos de toda unidad escolar debiera estar presente el tomar contacto con las nuevas visiones de los alumnos del siglo XXI. Ellas deben permitir focalizar el mensaje en torno de un aspecto central como resolver las diferencias y antagonismos desde el diálogo, reconocer en los alumnos su condición de sujetos de derecho, es decir, su derecho de participar, a ser escuchados y a ejercer un rol activo en los hábitos de socialización que mantienen.

Es así que la unidad escolar, cumple un rol distintivo de otros lugares en los que los alumnos crecen y se desarrollan. Es un espacio de prácticas sociales y constituye para la mayoría de los alumnos, una experiencia de participación activa.

Los profesores resultan indispensables en este proceso, pero lamentablemente no se perciben como tales, lo anterior queda de manifiesto en las siguientes respuestas:

“Sobre mecanismos de resolución de conflictos no sé mucho, creo que es algo hacen los abogados. Por ejemplo la Doctora Polo en Sala de Parejas.

Los abogados estudian cómo resolver conflictos y sobretodo ayudan a la gente a resolverlos (...) la mediación

debe ser algo parecido y debe servir para lo mismo” (Profesor 1).

“La mediación de conflictos es una moda, nada más que eso. Cómo el constructivismo que nos han bombardeado de información y al final no pasa nada y continuamos haciendo todo igual (...) no tengo idea si en alguna escuela se realiza la mediación escolar” (Profesora 2).

“En relación a los conflictos y su resolución y todos los temas valóricos y transversales, siempre he mantenido que es de absoluta responsabilidad de la familia y no de los profesores. Hasta cuando nos llenan de responsabilidades que no nos corresponden. Insisto y... ¿cuándo hacemos clases?. Los conflictos se resuelven con las reglas claras.” (Profesor 3).

“La mediación de conflictos tiene que ver con la forma de solucionar los conflictos. Sé que hay un diplomado en torno al tema, ya que lo he visto publicado en el diario (...) sobre la mediación de conflictos en la escuela, no estoy informada” (Profesora 4).

“De la mediación de conflictos en la escuela, no sé mucho, me imagino que tiene que ver con la convivencia escolar, debe ser una opción útil para resolver conflictos.” (Profesora 5).

De esta manera, se observa que los profesores entrevistados no poseen información, o la que poseen es incorrecta en relación a la mediación escolar.

De los 5 profesores entrevistados se constata que ninguno posee una definición clara y precisa del contexto en que se lleva a cabo la mediación escolar y sobre los procedimientos de mediación en el ámbito escolar.

El conflicto es un tema que está presente necesariamente en la formación de los alumnos, ya que como se ha mencionado el conflicto es algo inevitable en la vida; por eso, es tan educativo como aprender un contenido específico. Las buenas prácticas de convivencia estimulan el desarrollo de todos los valores y favorecen las situaciones de aprendizaje.

El rol del profesor es de fundamental importancia, no sólo para el desarrollo de sus alumnos sino para contribuir a gestionar el conflicto y enseñar a los alumnos sobre la mediación escolar cómo un proceso educativo que favorece la difusión de un nuevo modelo de resolución de los conflictos, más consensuada y eficaz. Pero como una nueva cultura, exige un verdadero cambio de los integrantes del mundo de la unidad escolar.

Ana María Arón y Neva Milicic, (Ob.cit., p.79) sostienen que los profesores efectivos se caracterizan por concebir a la educación como un proyecto ético, ya que su finalidad es formar personas, no sólo capacitarlas laboralmente, debe ser un experto en educación, teniendo que ayudar al crecimiento de la persona, debe entrenarse para la acción ya que no sólo debe atender a la dimensión intelectual, sino que tiene que educar en la dimensión afectiva y crear hábitos de comportamientos, ser un experto en gestión de conflictos, ser un experto en colaboración y adoptar un papel más activo, abriendo nuevas relaciones con sus alumnos.

Por lo tanto, de acuerdo a los antecedentes expuestos anteriormente respecto a la variable en estudio es posible señalar que en virtud de la pregunta de investigación planteada ¿qué conocen de la mediación como sistema

alternativo de resolución de conflictos escolares los profesores de la Escuela Básica E-312, República de Israel? , se puede concluir que los profesores no conocen la mediación como sistema alternativo de resolución de conflictos escolares.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La presente investigación de carácter descriptiva, tuvo como eje central conocer los mecanismos de resolución de conflictos utilizados en la unidad escolar "Escuela Básica E-312, República de Israel".

En relación a los datos obtenidos, los aspectos más importantes del problema inicial y de lo expuesto en el marco referencial, se puede concluir que:

1. - Los profesores caracterizados sociolaboralmente son mayoritariamente mujeres y su rango de edad está entre los 48 y 62 años. Evidencian una larga trayectoria profesional con más de 20 años de servicio, de los cuales, la mayoría ha ejercido en la misma escuela; el 85% presenta una enfermedad laboral coincidente que es el estrés. Mientras que la mayoría trabaja entre 16 y 30 horas semanales y la totalidad no reside en el sector en que se ubica la escuela.
2. - Los alumnos estudiados por su parte, corresponden al 50% al sexo femenino y la otra mitad al sexo masculino, presentan características socioculturales de nivel medio-bajo, con rasgos semi-marginales, sus familias en gran mayoría son monoparentales. El promedio de edad es de 14 años, siendo una edad superior a la que debieran estar cursando en 7º y 8º básico. Se denota el uso de alcohol y de marihuana.
3. - En el aula los alumnos resuelven los conflictos, a través, de la agresividad. Mayoritariamente tomando cosas sin permiso, molestando a sus compañeros y profesores y diciendo groserías, pudiendo estas conductas llegar a la violencia física, por ejemplo el uso de patadas y combos en los hombres y tirarse el pelo entre las mujeres.

Se debe considerar, que las condiciones de sobrepoblación en el aula (45 alumnos por sala de clases), determinan un aumento de los comportamientos agresivos y una disminución de los contactos personales. Si a este elevado número de alumnos por aula se le agregan condiciones físicas de hacinamiento, esto provoca que sea aún más difícil lograr interacciones positivas.

4. - Las relaciones interpersonales, definidas como conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal, en los profesores sólo el respeto se observó en un 44% y en los alumnos la expresión de sentimientos alcanzó un 48%, manifestándose en ambos casos de forma regular.

En la escuela se privilegian los límites y lo normativo, un modelo basado en el poder y la autoridad que les es conferida a los profesores ya que ellos son los que enseñan y colocan las notas.

En la escuela debe haber autoridad, pero la autoridad se diferencia del autoritarismo en que la autoridad se gana mientras que el autoritarismo se ejerce. La autoridad en la escuela se relaciona con el saber, con el cumplimiento de la norma que la propia escuela en forma cooperativa debe ir desarrollando. Para trabajar en esta dirección, se debe crear hábitos, comportamientos cotidianos, no sólo basados en el respeto cómo lo perciben los profesores y expresión de sentimientos como lo señalaron los alumnos en la investigación sino, una amplia gama que permitan generar relaciones interpersonales acordes con la misión fundamental de la escuela, que es la transmisión de conocimientos.

Cómo se señaló en el marco referencial, en la medida que ambos actores pongan en práctica las habilidades sociales, se generará un clima que propicie

una mayor cohesión, sensación de satisfacción, compromiso con los objetivos y las personas, en síntesis mejores relaciones interpersonales.

5. - En cuanto al conocimiento que presentan los profesores en relación a la mediación como mecanismo alternativo de resolución de conflictos, es desconocido por ellos.

De la totalidad de los profesores entrevistados se constató que ninguno posee una definición clara y precisa del contexto en que se lleva a cabo la mediación escolar y sobre los procedimientos de mediación en el ámbito escolar.

Por lo anterior es aconsejable que la unidad escolar asuma que es uno de los principales agentes socializadores encargados de la formación de sujetos para que puedan interactuar de manera adecuada.

Entonces, la mediación en la escuela surgiría como un proceso de aprendizaje, de adquisición, potenciación y entrenamiento de habilidades sociales que permitirían a todos los integrantes de la unidad escolar resolver cooperativamente los conflictos. La implementación de la mediación al interior de la "Escuela Básica E-312, República de Israel", permitiría, en la medida que sea utilizada de manera constante y espontánea que los alumnos y profesores posean una concepción positiva del conflicto, entendiéndolo como algo natural, presente en la vida social y que según cómo se resuelva, puede resultar constructivo y beneficioso para las partes.

Además con la mediación no sólo se apunta a resolver los problemas de conflictos, sino que también se apunta a la formación ciudadana de los alumnos. La escuela no sólo transmite conocimiento, debe tratar de crear y recrear el saber todos los días en las aulas, tratar de desarrollar las

competencias que los alumnos requieran para desenvolverse en la vida, pero también es el papel de la escuela como transmisora de valores.

En la escuela, que es casi la única institución pública que está en los lugares más recónditos de nuestro país, se transmiten los valores de la integración. Todos los alumnos que provienen de las condiciones más diversas, están en la escuela. Diversidad que se debe apoyar y que de ningún modo debe convertirse en desigualdad. En este sentido, la mediación escolar es una herramienta fundamental de la educación ciudadana.

BIBLIOGRAFIA

La bibliografía que se presenta a continuación contiene las fuentes que se utilizaron para el desarrollo de la investigación.

Textos:

Alzate, R. (1998). Análisis y resolución de conflictos, una perspectiva psicológica. Servicio Editorial. Bilbao, España.

Arón, A. y Milicia, N. (2000). Clima social y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile.

Bernal, C. y Muñoz, C. (2006). Métodos de investigación. Editorial Pearson. Ciudad de México, México.

Bustos, A y Calderón, P. (2002). Psicología educacional. Editorial Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. Chile.

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2002). Más allá del dilema de los métodos: La Investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Bogotá, Colombia

Calcaterra, R. (2003). La Ley. Suplemento de resolución de conflictos. Editorial. Buenos Aires, Argentina.

Casamayor, G. (2000). Como dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria. Editorial Grao. Barcelona, España.

Danolweus, A. (1996). Conducta de acoso y amenaza escolar. Editorial Morata, Bilbao, España.

- Diamond, L. (1994). Más allá de triunfo: el viaje heroico de la transformación del conflicto. Número de papel ocasional, Washington, Estados Unidos.
- Filmus, D. y Frigerio, G. (1988). Democratización de la educación, proceso y perspectivas en educación, autoritarismo y democracia. FLACSO/ Miño y Dávila Editores. Buenos Aires, Argentina.
- Folberg, J y Taylor, A. (1992). Mediación. Resolución de conflictos sin litigio. Limusa – Grupo Noriega Editores. Ciudad de México, México.
- Frigerio, G y Poggi, M. (1995). Cara y Ceca. Actores, instituciones y conflictos. Editorial Troquel. Buenos Aires, Argentina.
- García, D. (1994). Estado y sociedad, la nueva relación a partir del cambio estructural. Editorial Tesis - Norma. Buenos Aires, Argentina.
- Girard, K. y Koch, S. (1997). Resolución de conflictos en las escuelas. Manual para educadores. Editorial Gránica. Buenos Aires, Argentina.
- Hicks, D. (1993). Educación para la paz. Editorial Morata. Madrid, España.
- Hinde, R. (1987). Individuos, relaciones y cultura. Universidad de Cambridge, Inglaterra.
- Jares, X. (2000). Educación y conflictos. Guía de educación para la convivencia. Editorial Popular. Madrid.
- López, A. (2002). Metodología de la investigación. Editorial Universidad de Playa Ancha. Valparaíso, Chile.
- Martínez, D. (2003). Mediación educativa y resolución de conflictos. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina.

- Martínez De Murgía, B. (1999). Mediación y resolución de conflictos. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Martín Del Buey, F. (2001). Desarrollo de la personalidad eficaz en contextos educativos. Marco conceptual. Universidad de Oviedo, España.
- Moore, C. (1995). El proceso de mediación. Métodos prácticos para la resolución de conflictos. Editorial Gránica. Buenos Aires, Argentina.
- Olabuénaga, J. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto. Bilbao, España.
- Piaget, J. (1978). Psicología y epistemología. Penguin Books. Canadá.
- Ortega, R. (2000). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. Edita Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía, España.
- Pastén, F. (1993). Metodología de la investigación social: Su aplicación en servicio social y otras tecnologías. EDEVAL. Valparaíso, Chile.
- Robbins, S. y Coulter, M. (1996). Administración. Editorial Prentice – Hall. Ciudad de México, México.
- Rozenblum, S. (2001). Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente. Editorial Aique. Buenos Aires, Argentina.
- San Martín, J. (2003). La mediación escolar. Un camino para la gestión del conflicto escolar. Editorial CCS. Madrid, España.

Satir, V. (1978). Las relaciones humanas en el núcleo familiar. Editorial Pax Mexicana. Ciudad de México, México.

Suárez, M. (2000). Mediación, conducción de disputas, comunicación y técnicas. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Torrego, J. (2000). Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores. Narcea S.A. Ediciones, Madrid, España.

Watzlawick, P. (1997). Teoría de la comunicación humana. Editorial Herder. Barcelona, España.

Documentos

Fundación Poder Ciudadano. (1998). Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación de Francia. (1997). París, Francia.

Instituto Nacional de Calidad y Evaluación del Ministerio de Educación y Cultura. Diagnóstico General del Sistema Educativo. (1998). Buenos Aires, Argentina.

Instituto Nacional de la Juventud. (2000). Santiago, Chile.

Programa Nacional de Mediación Escolar. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2004). Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación. Consejo Federal de Cultura y Educación. Contenidos Básicos para la Educación Polimodal. (1997). República Argentina.

Organización Mundial de la Salud. Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. (1986). Ottawa, Canadá.

Ministerio de Educación. Material de Apoyo para la Convivencia Escolar. (2000). Santiago, Chile.

Artículo de diario

Crónicas. (1998, noviembre 14). *Diario La Nación*

Crónicas. (2001, septiembre 9). *Diario El Mercurio de Santiago.*

Fuentes electrónicas

www.contextoeducativo.com.ar

www.profesnet.cl

www.oei.es

www.mediacioneducativa.com.ar

www.inter-mediación.com

Revista

Martín, María José. *Convivencia y Conflicto en la Familia: Padres y Maestros.* (1999). Junio.

ANEXOS

GUIÓN DE ENTREVISTA A PROFESORES.

- 1.- ¿Qué entiende Ud. por conflicto?
- 2.- ¿Existen los conflictos en la unidad escolar?
- 3.- Si existen. ¿Entre quiénes y de qué tipo son los más frecuentes?
- 4.- ¿Cómo se resuelven los conflictos en la unidad escolar?
- 5.- ¿Cómo se resuelven los conflictos en el aula?
- 6.- ¿Qué sabe Ud. de la mediación escolar?

GUIÓN DE ENTREVISTA A ALUMNOS.

- 1.- ¿Qué entiendes por conflicto?
- 2.- ¿Existen los conflictos en tu escuela?
- 3.- Si existen. ¿Entre quiénes son más frecuentes?
- 4.- ¿De qué tipo son los más frecuentes?
- 5.- ¿Cómo se resuelven los conflictos en tu escuela?
- 6.- ¿Cómo se resuelven los conflictos en tu sala de clases?

PAUTA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA ALUMNOS EN EL AULA

Manifestación de los conflictos en el aula

		SI	NO
	Violencia		
1	Golpea a los compañeros		
2	Golpea al profesor		
3	Destroza cosas de otros		
4	Acosa a los compañeros		
5	Acosa al profesor		
	Agresión		
6	Toma cosas sin permiso		
7	Molesta a sus compañeros		
8	Molesta al profesor		
9	Se burla de compañeros		
10	Se burla del profesor		
11	Dice groserías		
	Indisciplina		
11	Desobedece al profesor		
12	Amenaza verbalmente al profesor		
13	Amenaza verbalmente a los compañeros.		
14	Se levanta sin permiso		
15	Realiza desórdenes en ausencia del profesor		
16	Interrumpe la clase		

Observaciones: _____

Categorías:

Alta manifestación: 13-16 puntos

Regular manifestación: 7-12 puntos

Baja manifestación: 0-6 puntos

Puntaje máximo: 16 puntos

Puntaje mínimo: 0 puntos

PAUTA DE OBSERVACIÓN SEMI-ESTRUCTURADA PARA ALUMNOS Y PROFESORES

Manifestación del conflicto en el aula.

		Frecuentemente	Regularmente	Nunca
I	Atención y escucha			
1	Escucha al otro sin interrumpir			
2	Las respuestas al mensaje son pertinentes.			
3	Existe un diálogo sin distracciones			
4	Existe contacto visual			
5	La postura corporal es cercana y relajada.			
II	Empatía			
6	No emite juicios valóricos desaprobando la realidad del otro.			
7	Expresa comprender las limitaciones y ventajas del otro.			
8	Capacidad de flexibilizar la opinión personal ante la del otro.			
III	Expresión de sentimientos y emociones			
9	Controla la expresión de sentimientos dañinos, desmesurados o distorsionados.			
10	Es constante en la expresión de sentimientos y emociones ante distintas situaciones.			
IV	Asertividad			
11	Se manifiesta en primera persona respecto a lo que piensa o siente.			
12	Se expresa de manera firme y sin timidez.			
13	Expresa su pensar y sentir sin dañar a los otros.			
V	Respeto			
14	Evita discriminar por razones socioculturales.			
15	Permite la autodeterminación del otro.			
16	No descalifica al otro como personal (no se refiere a él o ella en términos peyorativos)			

Categorías: Óptimo 32-22 / Regular 21-11/ Deficiente 10-0

Puntaje máximo: 32 puntos.