



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría en Ciencias de la Educación

“PREVENCIÓN Y PROVENCION DEL CONFLICTO EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Presenta

REYNA GABRIELA LIMÓN GONZÁLEZ

Dirigida por: Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas

Santiago de Querétaro, Qro., agosto del 2011.



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría

PREVENCIÓN Y PROVENCIÓN DEL CONFLICTO EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de
Maestra en Ciencias de la Educación

Presenta:

Reyna Gabriela Limón González

Dirigido por:

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas

SINODALES

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas
Presidente

MC. María Del Carmen Gilio Medina
Secretario

MC. Sara Miriam González Ramírez
Vocal

MC. Felicia Vázquez Bravo
Suplente

Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes
Suplente

M.D.H. Jaime Eleazar Rivas Medina
Director de la Facultad

Firma

Firma

Firma

Firma

Firma

Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval
Director de Investigación y
Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Agosto del 2011
México

RESUMEN

La presente investigación partió de la observación empírica de las formas de ser y valorar de los alumnos de 5o. grado, respecto de situaciones de conflicto, en una escuela primaria particular, del municipio de Corregidora, Querétaro. Es un estudio cualitativo de corte fenomenológico. El objetivo a lograr en esta investigación se centró en conocer la percepción de los alumnos de 5o. grado ante el conflicto escolar. Para conocer lo que los alumnos experimentaban en estas situaciones adversas, se recurrió a dos técnicas: la entrevista semiestructurada y la observación participante. La entrevista se realizó a una muestra intencional de 15 alumnos de los 3 grupos de 5o. grado. En la primera parte se formularon preguntas semiestructuradas y en la segunda parte se propusieron algunas situaciones dilemáticas de las cuales se obtuvo mayor información de cómo los alumnos perciben el conflicto. Se llevó a cabo un registro de observación de diferentes eventos escolares, se eligieron 9 que ilustraban situaciones conflictivas respondiendo a las preguntas ¿quién?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo? y ¿por qué? El marco teórico retomó conceptos como educación, prevención y provención del conflicto, resiliencia y la acción social. En un primer momento se agrupó la información de acuerdo a las categorías señaladas en el marco teórico, posteriormente se formularon cuatro categorías que abarcaran las respuestas de los alumnos las cuales fueron: clima social, clima afectivo, clima valoral y clima efectivo, dividiéndolas en percepciones positivas y negativas. La realización de este estudio permitió resaltar que el conflicto es inherente a la vida y no lo podemos evitar, pero si podemos aprender determinadas habilidades que permitan afrontarlo, cuando éste se encuentra en su etapa inicial. Se concluyó que es posible que esta investigación sea la plataforma para el diseño de un programa escolar que trabaje por favorecer la provención y la resiliencia en sus alumnos, que favorezca el desarrollo humano y social, educando de este modo ideas, sentimientos y prácticas de los alumnos que genere un mejor ambiente escolar.

(Palabras claves: Educación, prevención y provención del conflicto, resiliencia, acción social).



SECRETARÍA
ACADÉMICA

SUMMARY

This research work is based on the empirical observations of ways of being and value among fifth grade students regarding situations of conflict in a private elementary school located in the Municipality of Corregidora, Queretaro. It is a qualitative study of the phenomenological type. The objective of this research was centered on finding the perception fifth grade students have regarding school conflicts. In order to ascertain that students experienced in this adverse situations, two techniques were used: the semi-structured interview and participative observation. Interviews were carried out among a sampling of 15 students from three fifth grade groups. In the first part, semi-structured questions were asked and in the second, some situations causing dilemmas were proposed. Through these, greater information was obtained on how students perceive conflict. An observation register was kept of different school events. Nine were chosen which illustrated conflictive situations answering the questions who?, how?, where?, when? and why? The theoretical framework used concepts such as education, prevention, and provention of the conflict, resiliency and social action. At first the information was grouped in accordance with the categories mentioned in the theoretical framework. After, four categories were created which cover the students answers and were: social climate, affective climate, values climate and effective climate, divided into positive and negative perceptions. This study made it possible to emphasize that conflict is inherent to life and cannot be avoided. However, we can learn determined abilities that allow us to confront it when it is in its initial stages. The conclusion is that this work may possibly serve as a platform for the design of a school program that will work toward favoring provention and resiliency in students and aid in human and social development, educating in this way students ideas, feelings and practices that will create a better school environment.

(Key words: Education, prevention and provention of the conflict, resiliency, social action).



AGRADECIMIENTOS

A ti Padre Providente, por tu presencia en mi vida, por tu amor y tu fidelidad que me sostienen cada día.

A mis padres, por su oración, amor y confianza que me acompañan siempre.

A mis hermanos por su presencia constante, por su amor y apoyo que nos mantiene unidos.

A mi familia religiosa por darme la oportunidad de prepararme para la misión confiada y acompañarme en esta andadura.

Al Doctor Luis Ibarra, por su confianza y comprensión en la realización de este proyecto.

A todos los maestros que durante este proceso contribuyeron con sus conocimientos y apoyo a la culminación de este documento.

A mis compañeros por el compartir de cada clase, por su disponibilidad y entusiasmo en la misión de educar.

A mis alumnos que continuamente reviven en mí el ideal educativo del Padre Juan Martín Moye:

”Nada hay más importante que la educación de la niñez y la juventud; de ella depende toda la vida”.

ÍNDICE

RESUMEN	i
SUMMARY	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE	v
I. INTRODUCCIÓN	1
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
2.1 Justificación	7
2.2 Pregunta central.....	8
2.2.1 Preguntas específicas.....	8
2.3 Objetivo general.....	9
2.3.1 Objetivos específicos	9
III. ANTECEDENTES	10
IV. MARCO REFERENCIAL	17
V. MARCO TEÓRICO	20
5.1 La educación.....	20
5.1.1 Perspectiva educativa de Durkheim	22
5.2 El conflicto	24
5.2.1 Conflicto escolar.....	28
5.2.2 Fuentes del conflicto	33
5.2.3 Prevención y provención del conflicto	34
5.3 Resiliencia	38
5.3.1 Escuela y resiliencia.....	40
5.4 Teoría de la acción social.....	43
5.4.1 Conceptos de la teoría de la acción social	47
5.5 Conclusión del capítulo	49
VI. METODOLOGIA	53
6.1 Universo de estudio	53
6.1.1 Población estudiada.....	53
6.2 Método de estudio	55
6.3 Técnicas e instrumentos	56
6.3.1 La entrevista	56

6.3.2 La observación participante.....	58
6.4 Procedimiento	59
VII. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	64
7.1 Desde las categorías definidas (entrevistas y notas de campo)	64
7.2 Desde la pregunta de investigación	73
7.3 Desde los objetivos específicos	76
7.4 Desde la teoría.....	80
VIII. CONCLUSIONES.....	89
IX. BIBLIOGRAFÍA.....	97

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 (Guión de entrevista inicial)	103
ANEXO 2 (Guión de entrevista)	104
ANEXO 3 (Formato notas de campo).....	106
ANEXO 4 (Cuadros de provención, resiliencia y acción social).....	107
ANEXO 5 (Categorías definidas)	109
ANEXO 6 (Notas de campo)	116

I.INTRODUCCIÓN

La sociedad actual está marcada por altos índices de violencia. Esta situación propicia en la población sensaciones de desesperanza, ante la incapacidad para la convivencia pacífica. Diversas investigaciones (Chagas, 2005; Gómez 2005; Aznar, I., Cáceres, P. e Hinojo, F. 2007, entre otras) dan cuenta de que este fenómeno es cada vez más alarmante, aún en nuestros espacios educativos. Para esta situación se buscaron vías de análisis y reflexión que contribuyeran a mejorar nuestros ambientes escolares, antes de que se susciten conflictos más complejos que detonen violencia.

La presente investigación titulada, “Prevención y provención del conflicto en niños de 5o. grado de educación primaria”, da a conocer, desde la experiencia de los alumnos, como nominan, descubren y manejan las situaciones conflictivas. Es importante diferenciar el término prevención a diferencia de la provención, que tiene como finalidad favorecer y proveer de habilidades y estrategias que permitan enfrentar los conflictos (Cascón, 2000b).

El trabajo consistió en un estudio cualitativo de corte fenomenológico. Permitted descubrir como los alumnos perciben desde su realidad las situaciones conflictivas, y cuáles son las habilidades de provención y resiliencia que ejercen ante momentos de adversidad, desacuerdos, discrepancia para su desarrollo personal y social.

La investigación se organizó describiendo el planteamiento del problema, antecedentes del tema, marco referencial, marco teórico, metodología, descripción y análisis de la información, y las conclusiones.

El planteamiento del problema describió aquellas formas de ser de los alumnos en la vida cotidiana. Se identificaron algunas situaciones que alteran la convivencia escolar, la cuales se definieron como conflicto.

En los antecedentes, se retomaron algunas de las investigaciones que presentan temas afines como violencia y conflicto escolar. Arellano (2007) se refirió al conflicto como cualquier diferendo o desacuerdo, que se manifiesta en cualquier situación; Gómez (2005) analizó la forma en que la violencia se gesta, sostiene y reproduce; Núñez (2006) aludió al conflicto como una experiencia negativa que requiere su extinción, así como artículos que sugieren una educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares.

Se describieron algunos antecedentes de la escuela “La Providencia”, su objetivo institucional y como está actualmente organizada, con el fin de mostrar que la obra educativa, a lo largo de la historia ha respondido a las necesidades de su tiempo. Fue en ella, donde se investigó el tema del conflicto, debido a las vivencias que se observaron en el entorno escolar.

Posteriormente se definió, en la postura teórica, conceptos como: educación de Emilie Durkheim, se destacó la diferencia entre prevención y provención del conflicto, se asoció el término de resiliencia y la teoría de la acción social de Max Weber que consideró la acción como una lucha, ya que los motivos de la acción son diferentes: de acuerdo a fines, valores, afectos, tradición y carisma.

Se describió la metodología empleada para la organización de la información. Se optó por una investigación cualitativa de corte fenomenológico. En este apartado se consideró la población estudiada, el método utilizado, las técnicas empleadas, como fueron: la entrevista semiestructurada y la observación participante y el procedimiento que se llevó a cabo para organizar la información.

En la descripción de los resultados se construyeron las categorías para clasificar la información obtenida en clima: social, afectivo, valoral y efectivo. En estas se ubicaron las respuestas de los alumnos y se analizaron las notas de campo. Estas categorías surgieron de agrupar los conceptos que proporcionó la

teoría: las habilidades de provención, resiliencia y las características de la acción social.

Se hizo el análisis de la información desde el problema de investigación y desde los conceptos teóricos sugeridos, como prevención y provención de conflicto, resiliencia y acción social. Se destacó la importancia de que los alumnos poseen habilidades para enfrentar el conflicto, aunque es necesario propiciar un clima adecuado para su desarrollo.

Se concluyó dando respuesta a los objetivos planteados, además de sugerir para futuras investigaciones: otras poblaciones comparando respuestas de padres de familia y maestros; una muestra más grande que permita otra visión del ambiente escolar, algunas otras técnicas como redes semánticas para el análisis del discurso.

Algunas recomendaciones que surgieron para favorecer la provención de los conflictos en la escuela fueron: asegurarse que los maestros elaboren y entreguen a sus alumnos el reglamento escolar incluyendo indicadores que permitan reflejar su aplicación, crear mecanismos disciplinarios congruentes con la falta cometida, elaborar un programa que favorezca la provención y la resiliencia desde los inicios de la educación básica, finalmente tomar en cuenta la transversalidad de los contenidos respecto al tema de resolución de conflictos.

En el último apartado se presentó la bibliografía consultada, la guía de la entrevista que se utilizó para recabar la información, el concentrado de las entrevistas, así como las notas de campo que se emplearon para concentrar la información.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Vivimos en un mundo y una sociedad multicultural. Los medios de comunicación social ofrecen una pluralidad de formas de vida, modos de pensamiento y toda clase de información en la que todo, o casi todo hoy, vale con tal que alguien o algunos lo defiendan.

La televisión y los diarios de circulación mundial, nacional y local, proporcionan información sobre acontecimientos delictivos, asesinatos, conformación y expansión de grupos vandálicos, suicidios, homicidios; éstas son noticias que a diario se presentan.

Continuamente se observan conductas que muestran intolerancia ante lo que es diferente, no se aceptan posturas contrarias sino que éstas frecuentemente desencadenan reacciones violentas. En ellas se percibe la incapacidad para escuchar, la falta de respeto y una necesidad imperante por imponer su propio punto de vista.

Así, es posible observar que el medio en el que el niño se desenvuelve está impregnado de escenas de violencia, vistas en la calle, en sus casas, en los videojuegos o en la televisión. Además de considerar aquellas situaciones de dolor por la muerte de un ser querido, el padecimiento de alguna enfermedad terminal de sus familiares cercanos, la separación de sus padres, entre otros.

En la escuela “La Providencia”, quien escribe infiere que las experiencias del contexto social que la población estudiantil vive, se manifiestan en ciertas formas de ser y valorar como faltas de respeto, palabras altisonantes, gestos o ademanes que en el entorno se reconocen como insultos, por lo que algunas veces responden con ofensas verbales o golpes. Algunos niños propician roces entre sus compañeros, en ocasiones se encuentran parados y llegan por atrás encimándose bruscamente; los más grandes en estatura levantan a los más pequeños, otros se toman del cuello y se azotan como si estuvieran en las luchas, no miden el peligro y a todo le llaman juego.

Otros niños se golpean la espalda, el brazo, y no sólo niños con niños; a los niños también se les hace fácil empujar a alguna compañera, ellos expresan “andan de llevados (as)”, y lo que empieza en un juego, termina con roces, llantos, enojos, burlas, desacuerdos y enemistades; usualmente delegan a otros la responsabilidad del inicio de la agresión o el conflicto, que así lo llaman los niños.

Algunos niños se sienten agredidos por las burlas que existen en el salón de clases (más común en las niñas). Ellas comentan que es por la envidia, porque eligen tener el mismo corte de cabello, el mismo estilo de peinado, el mismo color en la mochila o en los útiles escolares y a veces por la simpatía que manifiestan por un compañero de sexo opuesto.

Así mismo, algunas niñas se sienten agredidas, cuando crecen las diferencias entre grupos y subgrupos, y se hacen la “ley del hielo” (dejar de hablar a algún compañero o a un grupo de compañeros), lo que provoca enojo y angustia de algunos y satisfacción de otros.

Algunos niños acusan a sus compañeros, dicen lo que no les gusta de ellos, se quejan de sus maestros; pero raras veces dicen, “yo le dije”, “yo le hice”, “me llamaron la atención porque no terminé el trabajo”; salvo después, de hacerlos reflexionar sobre su forma de ser, aceptan su participación en la provocación o insulto.

En ocasiones algunos niños toman o esconden las cosas de sus compañeros; tristemente se constata que al parecer no hay ningún responsable, porque generalmente nadie acepta tomar las cosas y no aparecen, y si llegan a aparecer es en otro lugar. Otras veces son acusaciones injustas, hacen uso de reclamos, ofensas y pleitos. Ellos mismos son descuidados porque dejan las cosas en otro lugar o no recuerdan que las prestaron.

Hay niños que mienten. Responsabilizan a otros de lo que ellos hacen; el que agrede, acusa al agredido, diciendo exactamente, lo que él le hizo o le quitó. Del mismo modo, los niños platican a su conveniencia los hechos con los papás,

lo que provoca disgusto y reclamos por lo que le hicieron a su hijo(a), pero difícilmente algunos buscan clarificar la intervención que tuvo su hijo(a) en ese acontecimiento.

Existen algunos casos en que ciertos niños deciden con quien deben convivir sus compañeros, hay niños que les hacen caso y dejan de hablarles a sus mejores amigos y algunos de los niños (as) lloran, se ponen tristes porque sus amigos ya no les hablan o como dicen ellos “ya no los quieren juntar”.

Se observa que algunos niños son poco tolerantes y se enojan con sus compañeros, no escuchan las disculpas ni las explicaciones, se excusan de lo que hacen, no participan en el trabajo de equipo con sus compañeros y a veces interrumpen y perjudican la labor de los demás; sin embargo, los tienen que anotar como integrantes activos al concluir el trabajo, aunque no todo el equipo esté de acuerdo.

Es posible observar maltrato físico, verbal, mixto (físico y verbal) y la exclusión social, que si bien no están presentes en la generalidad de los niños, se percibe su manifestación. Esto es preocupante debido a que este tipo de conductas son imitadas o aprendidas por los compañeros más pequeños e incluso por los compañeros del mismo grado. Algunos niños se aprovechan de los más pequeños, pidiéndoles dinero prestado, no les pagan y luego los pequeños se quejan de que los niños grandes les quitan el dinero y ellos ya no pueden comprar en la cafetería.

Otra situación que representa falta de tolerancia y, por consecuencia, roces entre algunos niños son los espacios de juego, como las canchas o la plaza cívica. Aunque los espacios están distribuidos y los niños tienen un día asignado para jugar en las canchas a la hora del recreo y evitar en lo posible accidentes con los más pequeños, no falta quien ocupa el lugar sin que le corresponda, por lo cual los niños se molestan; existen burlas de unos con otros y en ocasiones hay desacuerdos y atropellos entre los niños.

Se percibe que a algunos niños les cuesta asumir que hay un orden, un reglamento, unas normas para una mejor convivencia escolar, son poco tolerantes y en ocasiones pareciera que cada quien quiere imponer su norma.

Por otra parte, las experiencias de dolor vividas por algunos niños hacen que la relación entre compañeros sea difícil, a consecuencia del desconocimiento de la situación de sufrimiento, la falta de comunicación y empatía.

Describir situaciones que se viven a diario en el contexto escolar no es un ejercicio fácil, sin embargo, es muy interesante; sobre todo porque permite descubrir situaciones en las que se observa la forma de ser de los niños, las tensiones y conflictos que se dan entre ellos y considerar algunos medios que favorezcan la integración y una convivencia más sana.

2.1 Justificación

Es necesario documentar las observaciones diarias que se perciben en la escuela referente a la convivencia entre los niños de educación primaria. Esto permitirá identificar cómo ellos se relacionan en su entorno escolar, para favorecer habilidades que permitan aprender del conflicto y eviten que éste llegue a un estado de crisis y deteriore la relación entre compañeros.

El conflicto es un tema que está cobrando importancia en la investigación y que tiene como propósito favorecer la paz y la convivencia entre los grupos sociales. Tiene la posibilidad de hacer aportaciones tanto a nivel de una investigación básica (teórica) y que ésta, sirva posteriormente, para hacer una investigación aplicada (propuestas).

Actualmente la Secretaría de Educación Pública, a través de la materia de formación cívica y ética, trata de fomentar en una de sus competencias la resolución de conflictos. El tiempo asignado a esta materia equivale a una hora a la semana. Es pertinente considerar que el conflicto es inherente a la convivencia escolar, por lo cual no es algo que se reduzca a conocer y aprender en un tiempo

específico, sino que se debe considerar su implicación a lo largo de toda la estancia escolar, para ser propositivo.

El conflicto es una fuente de aprendizaje, mediante el cual, el niño llega a desarrollar diferentes habilidades sociales, como la comunicación, la socialización, la convivencia, la cooperación, entre otras, que le permitirán relacionarse de manera eficaz y armoniosa en su contexto social.

El niño debe reconocer que es necesario incorporar a sus conocimientos, el desarrollo de habilidades y aptitudes que le ayudarán a una mejor convivencia entre sus compañeros y, sobre todo, valorar que las situaciones conflictivas a las que se enfrenta, como pueden ser la diversidad de ideas, valores, costumbres, formas de ser, no siempre deben ser negativas.

Es pertinente saber cómo los niños perciben esos encuentros en la cotidianidad de la vida escolar, cuáles son sus experiencias y sus expectativas, por lo cual surgen las siguientes preguntas de investigación:

2.2 Pregunta central

- ¿Cómo perciben los conflictos los alumnos de 5to. grado de educación primaria?

2.2.1 Preguntas específicas

- ¿Cuál es el concepto de conflicto que tienen los alumnos de 5to. grado?
- ¿Cuáles son los conflictos más frecuentes que viven los alumnos de 5to. grado de primaria?
- ¿Cómo resuelven los conflictos los alumnos de 5to. grado de educación primaria?

2.3 Objetivo general

- Conocer la percepción del conflicto que tienen los alumnos de 5to. grado de educación primaria

2.3.1 Objetivos específicos

- Conocer el concepto de conflicto que tienen los alumnos de 5to. grado de educación primaria.
- Identificar los conflictos más frecuentes que se viven entre los compañeros de 5to. grado de educación primaria
- Analizar la forma de ser de los alumnos de 5to. grado de educación primaria en relación al conflicto.

III. ANTECEDENTES

Con la finalidad de contextualizar la temática a investigar, se realizó una consulta de fuentes electrónicas y documentales. Esta búsqueda permitió conocer algunos artículos que abordan el tema de la violencia y su relación con el conflicto, además favoreció identificar diversas perspectivas de análisis, así como los diversos métodos y técnicas, para describir, analizar, reflexionar e intervenir en el contexto escolar.

A continuación se enuncian algunas de estas investigaciones:

Gómez (2005) analizó la forma en que la violencia se gesta, se sostiene y se reproduce en la escuela, dando lugar a que este fenómeno se considere como algo normal en las relaciones cotidianas. Desde una perspectiva etnográfica, esta investigación se realizó en dos escuelas primarias públicas del Distrito Federal. Se enriqueció con un trabajo realizado en 1997 que recuperó entrevistas con maestros, alumnos y padres de familia de varios estados de la república mexicana, relacionados con el tema de violencia escolar. La investigación se apoyó, para la recuperación de datos, en entrevistas a profundidad, observación en los salones de clases, el diario de campo y de observaciones de corte interpretativo. El autor sostuvo que hay un conjunto de fuerzas en lucha permanente al interior de la escuela; una constante confrontación entre el ser y el deber ser, entre lo instituido y lo instituyente.

Se concluyó que la violencia se produce y reproduce en determinados tipos de interacciones humanas y que actúa como una espiral que recorre a toda la institución escolar. Sin embargo, el desafío es reconocer su existencia como problema social al interior de las escuelas e intentar producir una ruptura en las interacciones que se registran, y generar así, un cambio desde las prácticas escolares cotidianas. Esta investigación fue útil para reconocer que es necesario que la escuela considere medidas que lleven, a concientizarse del compromiso social, como respuesta a las situaciones de violencia que se viven en el ambiente escolar.

Prieto (2005) recuperó las formas de ser de los alumnos de secundaria, y cómo éstas tienen también antecedentes en el contexto social anterior a la escuela. Realizó su trabajo titulado “Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria”. Es una investigación cualitativa etnográfica de corte interpretativo, cuyo objetivo fue observar las dinámicas que gestan la violencia escolar; el papel de la institución ante este problema, las medidas que toman ante situaciones violentas entre alumnos y cuáles son las causas que las propician.

La investigación se realizó en una secundaria pública. Las técnicas que empleó para la recolección de datos son: el diario de campo, la observación y entrevistas. La autora concluyó: en el salón de clases los alumnos ponen en juego elementos culturales propios de la familia y del ambiente en que han crecido. Algunas manifestaciones de violencia que se encontraron en la escuela fueron el robo, el vandalismo así como la agresión física y verbal.

De acuerdo a Olweus (citado en Prieto, 2005), el alumno está expuesto de forma repetida y durante un tiempo a acciones negativas (forma intencionada en donde hacen daño, hieren físicamente, dan patadas, empujan pellizcan o impiden el paso a otros), o conductas negativas de palabras (burlas, amenazas, engañar), que se reiteran no tan sólo en la secundaria, sino desde la educación primaria y preescolar.

El trabajo de Prieto deja ver la necesidad de intervenir en los espacios educativos, antes de que las constantes conductas negativas de los alumnos generen más violencia. Es preciso analizar ¿por qué se da la violencia en la escuela?, pero sobre todo ¿qué hacer como institución cuando se conocen algunas de las causas que las propicia?.

La investigación de Musiti (2000), como la de Prieto (2005) manifiestan el papel insustituible de la familia en la formación de los valores, que repercutirán después en la forma de ser y valorar de los niños, en las manifestaciones

adversas que tienen hacia sus compañeros reconocidas como violencia. Aunque esta investigación se realizó en una secundaria, sería interesante definir esos elementos propios de la interacción familiar y del ambiente en que han crecido. Qué elementos repercuten en las manifestaciones de violencia y estudiar cómo en la escuela primaria “La Providencia” se dan estas formas de ser de los alumnos.

Chagas (2005) realizó una investigación de violencia entre alumnos. Se realizó en una escuela primaria mexicana. Se entrevistó al director, a los profesores y alumnos; se utilizaron cuestionarios abiertos y cerrados. La autora presentó lo que denominó representaciones sociales de los profesores sobre la violencia que ejercen los niños y cómo resuelven los conflictos tanto en el aula como entre ellos mismos. La autora concluyó que se observa una falta de coherencia que afecta a la transmisión de valores hacia los alumnos, generando confusión respecto de la responsabilidad sobre sus actos e influyendo en el tipo de relaciones que establecen los niños con sus iguales.

Esta investigación consideró a los actores involucrados en el contexto educativo, como son el directivo, los profesores y los alumnos, para conocer cuál era la relación y la participación de cada uno de ellos en el rubro de la violencia, como forma de ser de los alumnos en la interacción dañina entre los niños. Reflexionó sobre la importancia de las representaciones sociales, ya que permiten, interpretar lo que sucede e incluso dar un sentido a lo inesperado, sirven para clasificar las circunstancias o fenómenos, que se propician entre los individuos con quienes nos encontramos. La investigación sugirió alternativas de prevención, contención y canalización de las acciones violentas que pueden ser útiles para orientar posteriormente las formas de ser y valorar de los alumnos, de cualquier escuela primaria.

Trianes (2002) en su artículo “Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares”, analizó los conceptos de

educación para la convivencia y educación emocional y señaló que los programas de educación socio-afectiva-emocional, están orientados a la educación integral como objetivos sociales, morales y afectivos. La autora justificó la necesidad de una educación socioafectiva-emocional, en algunos principios como:

- a) La educación es un proceso caracterizado por relaciones interpersonales.
- b) Las relaciones sociales pueden ser fuente de conflicto. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal manera que en ocasiones producen reacciones violentas incontroladas.
- c) En los centros educativos se presentan comportamientos violentos e indisciplinados. Una vía para prevenir estas situaciones es la llamada educación para la convivencia, entre otras.

La profesora Trianes, presentó dos programas de intervención, “el programa de educación social y afectiva en el aula” dirigido a educación primaria y el programa “aprender a ser persona y a convivir” dirigido a secundaria. Los programas están diseñados para ser trabajado en clase, por el profesor. Su propuesta consiste en tratar de implicar al máximo a los alumnos en la marcha de la clase, estimular su percepción, promover un clima afectivo y que diariamente se desarrollen competencias y habilidades individuales y grupales.

Aznar et al. (2007) realizaron un estudio sobre la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria, a través de un cuestionario de clima de clase. El estudio se llevó a cabo en Centros de Educación primaria de las provincias andaluzas de Córdoba y Granada, España. Situados en zonas de nivel socioeconómico medio bajo. Se seleccionó una muestra de 105 alumnos del último ciclo de educación primaria, correspondientes a 5º y 6º grado. El cuestionario se estructuró en 8 ítems con respuestas cerradas. Se concluyó que la violencia está presente en los centros escolares de educación primaria y se manifiesta a través de agresiones verbales y en menor grado, agresiones físicas. Estas agresiones se presentan durante el recreo y en menor grado dentro del aula.

Arellano (2007) mencionó que la escuela debe fomentar una educación para la paz, formando ciudadanos autónomos y con valores cívicos, que asuman el compromiso, la responsabilidad y el derecho que tienen de vivir en sociedad. En su artículo discernió aspectos como violencia y provención de conflictos, que le permitan al docente clarificar cómo la violencia transforma el acontecer educativo.

Ante una sociedad marcada por hechos de violencia, surgen iniciativas de formación para ciudadanos donde se promuevan los valores cívicos como autonomía, solidaridad y equidad, que tienen como principio resolver los conflictos a través de acuerdos y no de la violencia.

Es común asociar los términos de conflicto y violencia, como si el segundo fuera necesariamente la consecuencia del primero. En realidad no es así. La violencia ciertamente la asociamos con algún conflicto, pero el conflicto no siempre desencadena situaciones de violencia.

Núñez (2006) analizó las diferentes perspectivas acerca del conflicto; entre ellas expuso los factores asociados a la comprensión de los conflictos cotidianos en diferentes contextos sociales. Hizo alusión al conflicto como una experiencia negativa que requiere su extinción, por lo que es necesario identificar las causas que lo originan, con objeto de intervenir en ellas, examinarlas y desaparecer, así, el conflicto.

El autor también formuló la idea de conflicto como un hecho connatural a la vida humana que se sustenta en la inevitabilidad del conflicto; consideró al conflicto como motor de cambio social, pues en cada uno de los conflictos está presente el ser humano. Esta perspectiva provee un proceso pedagógico de aprendizaje que contribuye al crecimiento personal y social de un grupo humano.

Los conflictos cotidianos tienen su fuente en las diferencias que tenemos en nuestros valores, en la forma de ver el mundo, en las suposiciones que hacemos de la gente y en las creencias que apoyan las decisiones que se asumen en el

enfrentamiento de los conflictos. Hernández (citado en Núñez, 2006), consideró que el conflicto hace énfasis en el encuentro simultáneo de diferentes sentimientos, motivos e intereses, los cuales hacen difícil la elección de una forma de solución al conflicto.

Es necesario romper la forma de pensar que considera que los conflictos son “malos”, que debemos estar siempre de acuerdo con los demás, que pensar diferente es sinónimo de rebeldía e inadaptación. Estos y otros patrones de conducta han sido generacionalmente transmitidos, y hoy en día aún prevalecen. Aún es común pensar que lo más deseable en un contexto educativo es que estén presentes relaciones armónicas entre sus diferentes actores, donde no haya desacuerdos, riñas, ni discusiones. Quizá los maestros deseen trabajar en un ambiente que no les represente un desgaste extra por intentar conciliar intereses, quizá los padres de familia también deseen que sus hijos ingresen a una escuela, libre de conflictos, de conductas disruptivas, de peleas, de agresión, de desacuerdos; sin embargo, la realidad encara situaciones adversas que son plausibles de análisis y reflexión.

El retomar algunas investigaciones sobre violencia escolar al inicio de este apartado, tuvo la intención de clarificar la experiencia escolar del centro de estudio, donde en ocasiones se escucha decir: “algunos niños ejercen violencia”, “no deben ser violento” pero ¿cuál es el parámetro para medir la violencia?. Fue sorprendente encontrar cómo el rubro de la violencia ha cobrado interés en el campo de la investigación educativa, pero ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿por qué se vive este fenómeno en los centros escolares?, ¿por qué en algunas escuelas se dan eventos muy lamentables?, ¿qué sucedió antes de que se generaran hechos violentos en las instituciones?.

Algunas investigaciones al abordar la violencia unida al conflicto, permitieron conocer que la antesala que desencadena hechos violentos en ocasiones es el conflicto, que en el discurso se oscila de un concepto a otro, se

utiliza el término como un mismo hecho, consecuencia de la falta de estructuras organizacionales o la contraposición de valores, interés y creencias.

Otros estudios abordan el conflicto como una experiencia de aprendizaje inherente a las relaciones humanas. Por lo cual surge la necesidad de educar desde esta realidad para formar habilidades, capacidades y competencias para la vida, que permitan evitar que un conflicto desencadene en actos de violencia.

La revisión de estos estudios permitió el acercamiento al tema del conflicto en el ámbito escolar, para conocer las aportaciones que algunos autores hacen desde diferentes perspectivas; los métodos y técnicas empleadas, así como el alcance de su investigación.

IV. MARCO REFERENCIAL

La presente investigación surge de la necesidad que la dinámica institucional demanda. Se observan situaciones en las que las relaciones interpersonales y la integración grupal se ven afectadas por roces, desacuerdos y conflictos que alteran la convivencia armónica.

Esta investigación se realizó en una escuela primaria matutina particular, del municipio de Corregidora. La escuela tiene su origen en el año de 1956 y es atendida por las Hermanas de la Providencia de Gap, (orden religiosa fundada el 6 de junio de 1838)¹.

El objetivo institucional es promover en la comunidad escolar una formación integral que lleve a la persona a un compromiso consigo mismo y con la sociedad, que la haga capaz de vivenciar los valores humanos/cristianos y la impulse a la confianza en Dios Providente para enfrentar los desafíos del mundo de hoy.

La filosofía de la escuela radica en el pensamiento pedagógico del Beato Juan Martín Moye (fundador de las Hermanas de la Providencia), “nada hay más

¹ Sus orígenes se remontan al 14 de enero de 1762. Juan Martín Moye, sacerdote Diocesano de Lorena, Francia, (1730-1793), envió por primera vez a Margarita Lecomte y a otras jóvenes a las aldeas abandonadas de Vigy y Befey para que instruyeran a las niñas pobres e ignorantes de la localidad. Estas jóvenes sin recursos humanos y apoyándose únicamente en la Providencia, recibieron su nombre de la gente, a quien ellas evangelizaban: Hermanas de la Providencia. Alrededor de 1790 se da un cisma y las hermanas emigran a diferentes lugares estableciéndose como Hermanas de la Providencia.

La Congregación de las Hermanas de la Providencia de Gap comenzó a partir de la separación de las Hermanas de los Altos Alpes, de la Congregación de Portieux (Francia), situación motivada por la distancia y la dificultad de comunicación.

En 1901-1904 prohíben a las religiosas ejercer la enseñanza en Francia, la superiora Sor María Gonzaga se vio obligada a enviar algunas hermanas a Italia, España, México y Brasil, permaneciendo la Casa Central en Gap, Francia. En 1903, 11 hermanas de la Providencia de Gap llegan a México, estableciéndose en Zapotlán, Jalisco, y posteriormente al incorporarse otras jóvenes se establecen en otros lugares de la república.

importante que la educación de la niñez y la juventud, pues de ella depende toda la vida” Peny (1874: 32). Fue la primera escuela particular religiosa y la segunda en el municipio de Corregidora.

Los salones escolares se construyeron poco a poco por obreros del mismo municipio y la colaboración de los padres de familia. Sus aportaciones eran mínimas, algunos padres de familia pagaban los servicios escolares con lo que ellos tenían o en especie, como: semillas, blanquillos, leche, y mano de obra. En 1960 se hizo la incorporación tomando el nombre de escuela “La Providencia”. Hasta ese momento todas las maestras eran hermanas religiosas.

La primaria con domicilio, en calle Capilla No. 9, se inició con lo más indispensable, ya que no había plaza cívica, ni canchas, y la barda estaba incompleta, sin embargo, papás, alumnos y maestros manifestaban estar contentos por contar con mayores espacios. Para mejorar las instalaciones se organizó a los padres de familia con jornadas de solidaridad, donde las familias acudían por las tardes y los fines de semana a hacer faenas para limpiar la escuela ya que el terreno era grande y se necesitaba quitar toda la maleza, también se organizaron kermess, rifas y bazares. La forma de participación de los padres de familia ha cambiado, sin embargo, se trataba de unir esfuerzos para brindar a los alumnos una escuela digna en sus servicios e infraestructura.

La administración de la escuela está a cargo de la directora general, la directora técnica y 29 profesores que forman la plantilla docente, de los cuales 18 están frente a grupo, 3 imparten la materia de inglés, 2 educación física, 1 computación, 2 educación artísticas, 2 formación humana y 1 auxiliar; 2 secretarías, 1 vigilante, 2 conserjes de tiempo completo y 5 conserjes que hacen el aseo de los salones, biblioteca, sala de maestros, baños y pasillos.

La formación académica de los maestros es de licenciatura en educación primaria, intervención educativa, psicología educativa y educación media; tres son

pasantes de maestría en educación y una maestra, la estudia actualmente. Con el personal docente y administrativo se promueve el trabajo del equipo, el compartir experiencias técnicas pedagógicas, la participación en los eventos artísticos y culturales, en técnicas disciplinares y uso de material didáctico, que enriquecen la trabajo profesional.

En la historia de la institución se observan las demandas, las exigencias, las limitaciones que marcaban las pautas para atender a la comunidad estudiantil. Los padres de familia y los maestros trabajaban de manera armónica para brindar a los alumnos mejores condiciones en la infraestructura y la puesta en práctica de valores como el trabajo en equipo, el respeto, la tolerancia, entre otros; los cuales se reflejaban en la dinámica grupal.

Hoy en día las condiciones han variado y lo que antes no era susceptible de investigar ahora toma relevancia. Aunque el conflicto siempre ha estado presente en el contexto escolar, la forma de encararlo ha variado, por las condiciones familiares y sociales que determinan la forma de ser y valorar de los alumnos. Lo anterior sugiere la importancia de hacer un estudio que permita abordar el tema de la prevención y provención del conflicto en esta institución educativa.

V. MARCO TEÓRICO

Este capítulo está constituido por cuatro bloques: la educación, el conflicto, la resiliencia y la acción social. Se destaca el concepto de educación de Émile Durkheim, quien consideró la educación como un hecho eminentemente social. Posteriormente, se enuncian diferentes definiciones sobre el conflicto, dando énfasis al conflicto escolar. Se describen algunas fuentes del conflicto y cómo éste se percibe. Se considera la diferencia entre prevención y provención del conflicto. Se enumeran algunas habilidades que son necesarias de fortalecer en el alumnado para el desarrollo de la provención.

La resiliencia en relación con el conflicto, tiene como objetivo descubrir las posibilidades de sobreponerse a experiencias negativas, que permitirá el desarrollo y crecimiento humano para fortalecer el encuentro con los otros, y como consecuencia aumentar el éxito educativo.

Finalmente, la teoría de la acción social permite identificar, como la acción social puede ser una lucha con respecto a la diversidad de fines, valores, afectos, tradición y carisma, de tal modo que se está sujeto a diferentes puntos de vista, que ocasionan en la mayoría de las veces desacuerdos que casi siempre generan conflicto.

5.1 La educación

El hombre sólo puede reproducirse en la medida en que desarrolla alguna función en la sociedad. En este caso la escuela hace su función social de educar e interactuar maestro-alumno, alumno-maestro, alumno-alumno, maestro-maestro, directivo-maestro-alumnos y todos con los padres de familia. La escuela es, para el niño, un espacio donde se desarrollan experiencias de su realidad socio-cultural. Al ingresar a educación básica trae consigo aprendizajes de su contexto familiar y social. Es en la escuela donde consolida su proceso de socialización que manifiesta en su forma de ser y de valorar a través de la educación.

A lo largo de la historia, la educación responde al tipo de hombre que se desea formar para la sociedad a la que pertenece, con fines educativos específicos que garanticen, en la medida de lo posible, la homogeneidad de sus miembros. Esta realidad educativa es cambiante y necesita estar en revisión continua, dado que los tiempos cambian, cambia el contexto y cambian los protagonistas.

En nuestro país, la política del Estado mexicano en el artículo 3° constitucional, entre otros aspectos, dispone: “la educación que imparte el Estado, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (SEP, 1993), no tan sólo el intelecto, sino también su dimensión física, moral, estética y trascendente, para favorecer así una educación integral. Actualmente, el programa de estudios de educación primaria propone un plan por competencias. Considera para el perfil de egreso de los estudiantes de este nivel educativo: competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad. La manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas (SEP, 2009b). De tal modo que los alumnos, durante su educación primaria, se ejerciten en apropiarse de dichas competencias para adaptarse a las condiciones y exigencias de la sociedad.

Algunos autores consideraron la importancia de la educación desde los primeros años de vida. Para Comenio (1982) “los niños recogen rápidamente innumerables cosas”, o bien, “la formación del hombre debe empezar en la primavera de la vida, esto es, en la niñez”. Por su parte Rousseau (2007) señaló que “desde que empezamos a vivir empieza nuestra instrucción”.

La trascendencia educativa desde las primeras etapas de vida fue y es motivo de reflexión de nuevas propuestas de educación, las cuales deben

considerar su alcance, sus logros y las metas deseables en cada momento histórico.

5.1.1 Perspectiva educativa de Durkheim

Durkheim (2006) entendió la educación como un hecho eminentemente social. Afirmó que la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Propuso como objeto de la educación, suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le exige la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado.

Es reconocido el papel que el docente tiene en los aprendizajes del niño. Es importante identificar con toda precisión qué es lo que se desea que el niño aprenda en el contexto escolar, sin ignorar aquellas experiencias que se presentan en otros ámbitos y que también contribuyen en la formación de ideas, valores, conocimientos y comportamientos que el niño refleja en la vida cotidiana.

En cada sociedad, la educación es el medio con el cual se prepara, en el corazón de los niños, las condiciones esenciales de su propia existencia; se debe formar según sus costumbres, su forma de entender la realidad, y la comprensión de hombre que le dé la sociedad. Se necesita porque no existe lugar que no tenga cierto número de ideas, sentimientos y prácticas, que la educación deba inculcar, sea cualquiera la categoría social a la que pertenezca el niño (Durkheim, 2006).

Pero, ¿qué es lo que la sociedad espera de los niños?, ¿qué aspectos son necesarios para que el niño, no sólo sea quien capte y cumpla las expectativas de los adultos? El niño tendría que convertirse en un ser capaz de transformar la sociedad y no un repetidor de conductas aprendidas.

Actualmente, la sociedad estima que parte de su progreso se logra al educar a las nuevas generaciones; pero ¿cómo influye en el niño el contexto

social que le rodea?, ¿cuáles son los sentimientos que se suscitan en el niño ante las situaciones inherentes o adversas del momento?, ¿qué es aquello que el niño disfruta y lo hace feliz?

En la educación, indudablemente, vivimos la dualidad de hombre individual y social, nos presentamos con las nociones de nuestros saberes particulares (a nuestra familia); y a la vez sociales, al interactuar con los demás: la familia, la escuela y la sociedad.

Para Durkheim, el niño, como hombre particular, está hecho de todos los estados mentales que sólo se refiere a él mismo y a los acontecimientos de su vida personal. En cambio el ser social, es un sistema de ideas, de sentimientos, de hábitos que expresan en nosotros, no nuestra personalidad, sino el grupo o grupos distintos, de los que formamos parte, tales son nuestras creencias y prácticas morales, las tradiciones nacionales o profesionales y las opiniones colectivas de todo género.

Durkheim (2006) expresó que la educación debe inculcar en el niño el saber vivir con el otro, es decir, el enseñarles a vivir en sociedad. La educación perpetúa y refuerza esa homogeneidad fijando en el alma del niño las similitudes esenciales que reclama la vida colectiva. La conciencia colectiva, a la que aludió Durkheim (citado en Urdanoz, 1978), es ese conjunto de creencias y sentimientos comunes a la media de los miembros de una sociedad. Ejerce una presión saludable sobre los individuos porque los individuos a través de ella viven su ser social. Esta sociedad también es principio y fin de la moralidad. Las normas morales son expresiones de una idea colectiva de la sociedad, de tal modo que el autor expresa:

“La educación moral tiene indudablemente como función iniciar al niño en los diversos deberes, suscitar en él las virtudes particulares, tiene asimismo como función desarrollar en él la aptitud general para la moralidad, las disposiciones fundamentales que están en la

raíz de la vida moral, dispuesto a las iniciativas que son la condición del progreso". (Durkheim, 2006:25).

La familia como la escuela, son espacios donde el niño aprende a desarrollar competencias para la vida y la sociedad. Las competencias abarcan habilidades intelectuales, actitudes, motivaciones, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida, indispensables para participar eficazmente en diferentes contextos sociales.

Actualmente, la vida social entraña una serie de ajustes y tensiones, por lo cual es inevitable vivir sin la presencia de conflictos. Ninguna escuela puede sustraerse de este principio ni pretender carecer de problemas de convivencia, indisciplina y conflictos (Coronado, 2008). Es necesario replantear objetivos que respondan y ayuden a afrontar las situaciones inherentes a la vida cotidiana, como es el caso del conflicto escolar, entender qué es, sus causas y su forma de afrontarlos.

5.2 El conflicto

El conflicto y la convivencia son inherentes a la vida social. La escuela es un espacio más, donde cotidianamente los niños se enfrentan a estas dos realidades que son susceptibles de reconocer en la dinámica escolar.

"El mundo de la vida cotidiana no solo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos" (Berger, P. y Luckmann, 1996: 37).

El conflicto, sin embargo, no es algo indeseable o que a toda costa debamos evitar, éste forma parte de la convivencia humana y constituye una fuente de aprendizaje, desarrollo y maduración personal, ya que la persona debe poner en marcha una serie de mecanismos que favorezcan una gestión positiva del mismo.

“Existe una demonización del conflicto que lo asocia indiscriminadamente a conductas no deseables, a veces delictivas. Pero el conflicto es también confrontación de ideas, creencias y valores, opiniones, estilos de vida, pautas de comportamiento, etc. que en una sociedad democrática que se rige por el diálogo y la tolerancia, encuentran su espacio y ámbito de expresión” (Ortega, 2001:3).

Lo anterior nos lleva a pensar en la necesidad de promover la formación de ciudadanos capaces de interactuar en sociedad y de sumar esfuerzos, para alcanzar objetivos comunes que favorezcan la equidad en todos los ámbitos de la vida social.

La escuela adquiere una importante responsabilidad en la formación de los valores cívicos y éticos de los alumnos, por ser un lugar en el cual, de manera permanente y sistemática, se pueden ofrecer oportunidades para vivir y practicar los valores en contextos reales (SEP 2007); entonces, ¿cómo resolver situaciones conflictivas desde una propuesta que promueva un clima de convivencia?

Asumimos, entonces, que el conflicto es inevitable y necesario, sin embargo, lo que sí es posible evitar son las manifestaciones violentas como posible solución a los problemas que se presentan. Es importante por ello, fomentar en los niños el control de su agresividad (autocontrol), para que piensen antes de actuar y sea posible decidirse por otras alternativas que permitan gestionar el conflicto a través del diálogo y del respeto (Cascón, 2000b).

Actualmente algunos maestros se ocupan primordialmente por cumplir con los planes y programas de estudio, prestando más atención a las materias sugeridas con mayor número de horas a la semana como son español y matemáticas, sin embargo, es posible incorporar en todas las materias, contenidos donde explícitamente se revisen y se operen dinámicas para sensibilizar a los niños sobre las formas de relacionarse con los demás, donde se les provea de herramientas que les permitan manejar los conflictos a los que se enfrentan con sus compañeros.

¿Qué elementos brinda el sistema educativo formal a los niños para conocer y reflexionar sobre su realidad? En la sociedad actual es común escuchar y hablar de la existencia del conflicto como un hecho inherente a las relaciones humanas. La diversidad en las formas de convivencia, creencias, necesidades, opiniones y valores, trae en algunas ocasiones enfrentamientos entre dos o más partes.

Lederach (2000), definió el conflicto como un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana. Este puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo, ya que en algunas ocasiones es confundido con la violencia.

De acuerdo con Gázquez (citado en Rodríguez, 2010), la violencia es aprendida, mientras que el conflicto es consustancial e inevitable a las relaciones humanas, por mucho que no desee verse o se evite, él continúa su dinámica.

Desde una concepción tradicional, la sociedad concibe que el conflicto es negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobretodo evitar (Jares, 2001).

El conflicto es un término polisémico. Binaburo (2007) presentó algunas definiciones:

CROSS, NAMES Y BEEK, 1979	“Discrepancia entre dos o más personas”
THOMAS, 1976	“Proceso que se origina cuando una persona percibe que otra u otras personas han frustrado o están a punto de frustrar sus objetivos o intereses”.
RAMÓN ALZATE, 1998	“Divergencia percibida de interese, o una creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser alcanzadas simultáneamente”.
WILLMONT HOCKER, 1985	“Es una lectura expresada entre al menos dos partes interdependientes que perciben que sus objetivos son incompatibles, sus compensaciones son reducidas y la otra parte les impide alcanzar sus objetivos”.

JUAN CARLOS TORREGO, 2001	“Situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus peticiones, valores, intereses, aspiraciones, deseos, necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales”.
VAN DE VLIERT, 1984	“Dos partes están en conflicto cuando al menos una de ellas experimentan frustración ante la obstrucción o irritación causada por la otra parte”.
PACO CASCÓN, 2000	“Hablaemos de conflicto en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna”.
C. BOQUÉ, 2002	“Los conflictos son un hecho natural a la vida. No son ni positivos ni negativos, sino que dependen de cómo respondemos a ellos”.

Las definiciones anteriores tienen elementos comunes, como la divergencia entre valores, ideas, intereses y deseos; parten de contradicciones o luchas y consideran que la percepción de cada individuo es un factor para la divergencia. El conflicto se define como una situación de enfrentamiento ocasionada por una contraposición de intereses, valores, afectos, prácticas y conocimientos, ya sea real o aparente, en relación con un mismo asunto; llega a producir verdadera angustia en las personas, cuando no se vislumbra una salida satisfactoria y el asunto es importante para ellas. Continuamente se percibe que un conflicto tiene su génesis en lo que es diferente al otro, como pueden ser los intereses, valores, gustos, o bien, el fin de alguna acción no es compatible, es probable que el inicio en un simple desacuerdo natural, detone en un conflicto mayor.

Vinyamata (2001), mencionó que desde el punto de vista de la Conflictología, que los conflictos van más allá de la descripción limitada de una palabra o concepto negativo. Conflicto es sinónimo de crisis, de problema, de dificultad extrema, de alguna manera de violencia; de crisis personal o institucional que es posible moderar, prevenir, tratar o gestionar.

Desde la Conflictología “se propone, un cambio de paradigma, otra manera de entender las cosas, el mismo pensamiento, la manera de afrontar las dificultades, de buscar soluciones a las tensiones producidas por la convivencia” (Vinyamata, 2001: 39), es decir, la posibilidad de transformar las relaciones en el vivir y convivir.

Concluyendo, es posible afirmar que los conflictos pueden ser útiles y valiosos si se gestionan constructivamente, esto es, que ofrezcan a los implicados la posibilidad de ejercitar su razonamiento cognitivo y moral, al tiempo que establezcan unas relaciones sociales más satisfactorias para todos.

Arenal (1989), definió al conflicto como un proceso natural y necesario en toda sociedad humana, como una de las fuerzas del cambio social y un elemento creativo esencial para las relaciones humanas.

En el plano social, el conflicto es considerado positivo en tanto el enfrentamiento de valores, intereses, normas, lucha por el poder e igualdad de oportunidades, son factores de vitalidad social; del mismo modo que el conflicto intragrupal e intergrupala es un factor de renovación y de cambio social (Coser, citado en Jares 2001), es decir, un fenómeno necesario para el crecimiento y desarrollo individual y grupal. En aquellos procesos que permiten operar el conflicto de manera positiva, se presenta la posibilidad de negociar, establecer acuerdos y compromisos, empatizar con el otro y comprender su postura.

5.2.1 Conflicto escolar

Fernández (citado en Arellano, 2007), mencionó que la escuela es lugar y agente socializador, que se debe tomar conciencia de lo que el alumno está aprendiendo, contra lo que pretende que aprenda, de tal modo que pueda comprometerse a cambiar aquellas estructuras, organizaciones o prácticas educativas, que puedan estimular la violencia en el joven.

Martínez (2005) reflexionó acerca de la conflictividad escolar, particularmente sobre los problemas que rompen la convivencia, con el propósito de conocer la realidad escolar y estudiar algunas vías de solución. Describió algunos comportamientos antisociales escolares y señaló algunos cauces de intervención: la disciplina, la mediación y la competencia social. Este autor, mencionó que las tensiones interpersonales, no son necesariamente negativas; pues en algunas ocasiones inician una renovación en las relaciones. Enumeró

algunas fuentes de violencia a nivel de la sociedad y el ambiente, en el plano de las relaciones interpersonales, familiares y de personalidad. Melero (citado en Martínez 2005), consideró que la raíz de la violencia y la conflictividad son: el autoritarismo de la institución que origina tensión y rebeldía y la pérdida de poder del maestro.

Según la Secretaría de Educación Pública (2009b) es a la escuela primaria que le corresponde ampliar la experiencia del alumno, relativa a su desarrollo personal y social, así como de su conocimiento del mundo; sin olvidar las experiencias que son propias de su familia, y que viene a compartir en las relaciones que tienen con sus compañeros y maestros. El manejo y la resolución de conflictos, se refiere a “la capacidad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a la legalidad” (SEP, 2009a).

Los niños deben aprender a cuestionar el uso de la violencia ante conflictos, buscando soluciones pacíficas y respetuosas, en un intento por comprender la ideología, las preferencias y el punto de vista del otro, permitiendo con ello el reconocimiento y respeto por la diferencia en las opiniones e intereses.

Los alumnos deben reconocer al conflicto como parte de la convivencia humana, identificando que la forma de resolverlo es a través de la escucha, el diálogo y la empatía. El desarrollo de esta competencia plantea la necesidad de que el alumno sea capaz de analizar los factores que generan conflictos, entre éstos considerar las diferentes formas de ver el mundo y de vivir los valores.

La preocupación por mejorar las relaciones sociales en el ámbito escolar y crear una cultura de convivencia pacífica hizo que estudios sobre la prevención de conflicto sean abordadas desde diferentes escenarios y actores (Cascón, 2000a; Jares, 2001; Álvarez, D., Álvarez, L. & Nuñez, J. 2007; Arellano, 2007).

Es plausible investigar cómo la escuela “La Providencia”, favorece pautas metodológicas y de convivencia para que los niños afronten el conflicto; saber cómo lo conciben, cómo se enfrenta a él.

Los conflictos son inseparables de la convivencia por ello no es posible que la educación transcurra sin conflicto, ni tampoco pensar que los mismos van a resultar necesariamente negativos (Rodríguez, 2010 y Coronado, 2008). En muchas ocasiones ayuda a adquirir nuevos puntos de vistas y a mejorar la relación en medio de la diversidad. En otros casos se contraponen los intereses, ideas, gustos o sentimientos.

La convivencia de los niños con sus compañeros, es afectada por la diversidad en la forma de percibir lo que quieren, desean y hacen. Comúnmente hay inconformidad por el lugar que ocupan en la formación, porque llegaron o no temprano, porque se dicen palabras altisonantes, ponen apodos, entre otros; lo que ocasiona una situación de enfrentamiento.

Una de las tareas nucleares de la educación del siglo XXI no sólo es fomentar la convivencia. La escuela debe considerarse como un escenario donde se producen continuas interacciones. En ellas el alumno emplea gran parte de su tiempo y se presenta como un ámbito social eficaz para aprender a vivir juntos (García, 2010).

La escuela debe ocuparse de la construcción de entornos pedagógicos donde los alumnos aprendan a convivir de forma pacífica y participen activamente en el respeto por los principios democráticos, para promover valores como la solidaridad, el diálogo, la tolerancia y la responsabilidad, entre otros.

La responsabilidad de la comunidad educativa, no es dar soluciones cuando los problemas aparecen, sino buscar los ajustes necesarios para prevenir o afrontar el conflicto, no sólo debe ser el trabajo de castigador y juez, sino debe prevalecer ser educadores (Rodríguez, 2010).

El aprendizaje de los alumnos no se limita a la asimilación de contenidos conceptuales; los educadores deben considerar los aprendizajes actitudinales y procedimentales, para que los estudiantes se desarrollen tanto intelectual, social, emocional y físicamente.

Debido a la necesidad de mejorar la educación nacional se incorporaron nuevas temáticas o ámbitos de conocimiento, al desarrollo de proyectos curriculares; en particular, los denominados temas o ejes transversales del currículo (Díaz Barriga, 1984). Estos temas transversales plantean al currículo y a la enseñanza interrogantes centrales, como manifestaciones de las problemáticas y conflictos más relevantes de nuestra sociedad; considera valores, actitudes y comportamientos tanto de los alumnos como del resto del colectivo escolar.

Desde la educación para la paz, el conflicto se concibe como un proceso natural, necesario y positivo para las personas y los grupos sociales, ya que el conflicto es consustancial e inevitable para la existencia humana. Se plantea el reto de educar en y para el conflicto, es decir, ver el conflicto como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cuotas de justicia, descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida en sociedad (Cascón, 2000b y Coronado, 2008).

Fernández, Villaoslada y Funes (citado en Ortega 2001), afirmaron que el conflicto hay que entenderlo como una oportunidad para el cambio y el enriquecimiento, en lugar de verlo como algo que hay que erradicar de los centros escolares. Con los conflictos aprendemos a considerar y valorar a los otros, sus deseos, sus necesidades; a la vez que forjan una identidad personal para la interacción creativa y permanente con los demás. Los conflictos provocan disfunción en la convivencia y tensiones en la comunidad escolar, estos conflictos de acuerdo a las circunstancias pueden ser abiertos o cerrados, Binaburo (2007):

- **Conflictos abiertos:** se manifiestan de forma visible, permite identificar las partes y las causas del conflicto.
- **Conflictos cerrados:** se ocultan en un clima tenso, quienes conviven en esos espacios reprimen sus sentimientos.

Mientras el conflicto se mantenga cerrado u oculto el conflicto sigue latente, de tal modo que cuando se manifiesta lo hará de manera perniciosa y destructiva, lo que contribuirá a estar continuamente en estado de tensión.

Algunos autores como Martín (2006) distinguió seis tipos de conflictos en la convivencia escolar: la disrupción; agresión de estudiantes hacia profesores, agresiones de los docentes al alumnado; maltrato entre iguales; vandalismo y absentismo.

La disrupción “es cualquier tipo de conducta que entorpece el orden y la disciplina en la escuela y el bienestar educativo de los alumnos escolarizados en ellas” (Martín, 2006), en algunos de los casos supone pérdida de tiempo en una clase.

La agresión de estudiantes a maestros, aunque es poco frecuente, existe; desde faltas de respeto y agresión verbal, hasta agresión física indirecta como dañar sus propiedades, o física directa que puede provocar violencia.

La agresión de docentes a estudiantes, puede manifestarse cuando éstos ridiculizan a estudiantes y los amenazan. Estas conductas son impropias en una institución donde su función es educar.

El maltrato entre iguales lo consideró como un tipo de violencia que supone intencionalidad, exclusión, discriminación e intolerancia.

Dentro del **vandalismo** se encuentran el robo o destrozo del material del centro, son acciones esporádicas, que relejan problemas de relación interpersonal generalizado contra el sistema escolar. En algunas ocasiones el rechazo que van

sintiendo los niños en la escuela, es ocasionado por el rechazo que experimentan los alumnos por las malas relaciones interpersonales y, en parte, provoca el **absentismo escolar**.

5.2.2 Fuentes del conflicto

Para conocer lo que desencadena un conflicto, es necesario considerar que existen algunas variables, Binaburo (2007), destacó las siguientes:

- a. Diferencias y defectos de la personalidad.** Las partes del conflicto suelen afirmar que alguna deficiencia o rasgo negativo del otro es el papel central en la disputa.
- b. Actividades de trabajo interdependientes.** El desinterés y la falta de motivación es uno de los factores que propicia el conflicto.
- c. Objetivos y metas diferentes.** En algunas ocasiones la percepción subjetiva incompatible es causa de conflicto.
- d. Recursos compartidos.** Una parte de la comunidad escolar considera que aporta más de lo que recibe.
- e. Diferencias de información y percepción.** Solo una parte de la información es seleccionada en función de interés de cada miembro de la comunidad escolar.

Es necesario identificar con precisión qué es lo que da inicio al conflicto, ya que dependiendo de esto, será la estrategia o la respuesta que se implementará en la resolución del mismo. La diversidad de formas de ser y de valorar de las personas, en general, implica divergencia de opiniones, intereses y gustos. Sin embargo, es necesario considerar que todo conflicto tiene una raíz, que sin duda es diferente para cada quien, y cuando los fines se contraponen surge el conflicto. Es importante retomar los incisos anteriores para establecer, en la medida de lo posible, acuerdos comunes.

5.2.3 Prevención y provención del conflicto

Cuando se escucha hablar de prevenir el conflicto, es común pensar que el conflicto debe desaparecer y evitarse. Cascón (2000b) afirmó que hablar de prevención de conflictos, hacía alusión a la necesidad de actuar antes de que exploten en crisis y se manifiesten en forma violenta. Además, el término prevención tiene connotaciones negativas: no hacer frente al conflicto, evitarlo, no analizarlo, no dejar que aflore y no ir a sus causas profundas.

Los conflictos, como las enfermedades, nos indican que algo sucede, es posible retardarlo pero no impedirlo. Desde este sentido los conflictos son elementos que nos permiten avanzar, mejorar, prever su función regeneradora y sacar provecho (Vinyamata, 2001).

Puig (1997) escribió que si aceptamos que los conflictos son oportunidades de crecimiento personal y progreso social, entonces, parece un verdadero contraste tratar de prevenirlos desde el ámbito educativo, ya que ellos favorecerían a la búsqueda de estrategias de eliminación del conflicto.

En este sentido y aún cuando se tenga una visión negativa del conflicto, asociándolo con una situación dañina para alguien y que no debería de existir, es absurdo intentar "prevenir conflictos" en general, porque ellos son parte sustantiva de la vida en sociedad; en realidad es prevenir, contener, resolver y transformar los conflictos violentos en procesos no violentos para darles solución.

Más que prevenir el conflicto, actualmente se han creado programas de resolución de conflictos, con el fin de buscar medios pacíficos para la reconciliación de las partes y reconstruir la relación. Según Álvarez, D. (2007) se considera la negociación, la mediación y el consenso en grupo, como medios para la resolución de conflictos.

Con el propósito de superar la contradicción de que el conflicto debe prevenirse, John Burton (citado en Boqué 2007), creó el término *prevención*, como

un tipo de intervención encaminada a incidir en las fortalezas y debilidades del contexto donde se prevé que surjan determinados conflictos, es decir, yendo a la raíz del conflicto para crear condiciones estructurales óptimas para fomentar relaciones más pacíficas.

Burton (1990) consideró la provención como una manera de evitar la aparición del conflicto sin gestionar su represión, sino mediante la solución de las causas que los generan como son la injusticia social, la provisión de necesidades básicas de las personas y el ejercicio de la democracia real. Según la definición de Burton, es necesario analizar los conflictos y descubrir su complejidad, es decir, encontrar las causas que lo originan, donde docentes y alumnos implementen estrategias que los ayuden a conocer, enfrentar y resolver los conflictos.

La provención que mencionó Arellano (2007), está relacionada con educar para conseguir ese perfil requerido, desarrollando habilidades, capacidades y competencias a través del manejo de estrategias que permitan abordar el conflicto. Desde la educación para la paz, la provención es uno de los medios con el cual se trabaja el conflicto. Provencción en el medio educativo es:

“Intervenir en el conflicto cuando éste está en sus primeros estadios, sin esperar que llegue a su estado de crisis. Se trata de favorecer y proveer de una serie de habilidades y estrategias que nos permitan enfrentar mejor el conflicto, además de poner en marcha un proceso que cree las bases para enfrentar cualquier disputa o convergencia en el momento que se produzca” (Cascón, 2000b:14).

Para trabajar en función de la provención, es necesario crear un grupo de aprecio y confianza, ya que como personas necesitan afirmar su pertenencia e identidad a un grupo, sentir que son aceptados y valorados tal y como son. Es importante favorecer la comunicación ya que, algunas veces, el lenguaje provoca muchos malos entendidos. Es importante establecer un código común, verificar si al hablar se entiende lo mismo, lo cual es relevante en toda situación de conflicto.

La provención debe considerar la toma de decisiones por consenso, desde decisiones de temas sencillos para, poco a poco, dar oportunidad de decidir sobre cosas cada vez más importantes. Se trata de recuperar y estimular las asambleas de clase y la participación de todos. Este proceso de provención desarrolla ciertas habilidades que deben trabajarse de forma planificada y sistemática (Cascón, 2000b). Algunas de esas habilidades son:

- a. Crear en el grupo un ambiente de aprecio y confianza.** Se trata de poner en práctica técnicas y juegos que favorezcan el conocimiento y la integración. Además de dinámicas que permitan crear un clima de confianza para enfrentar los conflictos, el trabajo de la autoestima y el aprecio de los demás.
- b. Favorecer la comunicación.** La comunicación es fundamental en el proceso de resolver conflictos de forma no violenta. Debe establecerse un diálogo común, no hacer caso a los supuestos, sino verificar que hay entendimiento. Es importante la escucha activa, es decir, hacer sentir al otro que nos interesa lo que dice, aprender a tomar y usar la palabra y a expresarse.
- c. Toma de decisiones por consenso.** Se refiere a tomar decisiones consensuadas, de forma igualitaria y participativa. Supone delegar responsabilidad/poder y dar espacio para la toma de decisiones.
- d. Trabajar la cooperación.** Considera que la diferencia es, un valor y una fuente de enriquecimiento mutuo, debe enseñar a descubrir valores en los juegos y trabajo cooperativo.

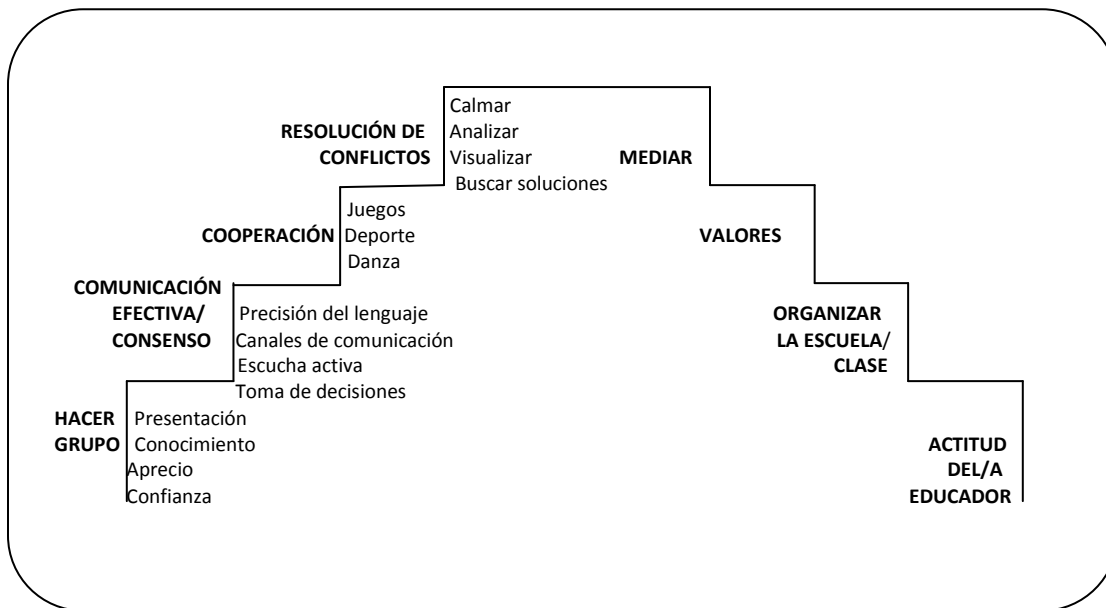


Fig. Cascón (2000b), Educar en y para el conflicto, UNESCO.

En el esquema anterior se observa, como el proceso de provención se desarrolla en el contexto escolar, influido por la actitud del docente debe generar un ambiente óptimo para que el grupo crezca en el conocimiento, el afecto y la confianza, se propicie la comunicación y la toma de decisiones por consenso en las actividades grupales y en la participación escolar de los alumnos. El trabajo grupal desarrollará habilidades como la escucha, comunicación y empatía en los alumnos que favorecerá la resolución de conflictos.

Cañedo (citado en Arellano 2007) planteó que la provención, como base de la negociación, mediación y gestión en la resolución no violenta de los conflictos, permite la construcción de grupos con ambientes adecuados que favorecen el conocimiento, la afirmación y la confianza necesaria en un grupo determinado. Implica analizar e identificar los elementos que generan insatisfacción, desigualdad, frustración, abuso, exclusión o falta de recursos, y busca promover condiciones donde el conflicto se exprese con naturalidad y devenga en un verdadero motor de cambio.

5.3 Resiliencia

En el apartado anterior se describieron algunas habilidades necesarias para favorecer la provención del conflicto y tratarlo desde su etapa inicial, es decir, que el alumno identifique y nombre las situaciones conflictivas que se gestan en el contexto de proximidad con sus compañeros. Ahora, en las siguientes líneas se darán a conocer algunas competencias que favorecen la resiliencia, para que los alumnos aprendan a superar situaciones adversas en el ambiente escolar, de tal modo que el encuentro cotidiano con sus maestros y compañeros sea un espacio donde las desavenencias que la vida les presenta puedan ser un factor para la transformación personal y grupal.

La palabra resiliencia proviene del latín *resilio* que significa volver atrás, volverse de un salto, rebotar. Hace alusión a la facultad que adquieren las personas para hacer frente y superar las adversidades de la vida. Ante experiencias agresivas o conflictivas, las personas consideran la esperanza de que las cosas puedan ser mejores a lo ya vivido. En este sentido, la resiliencia no intenta desestimar estas experiencias o sufrimientos, tampoco plantea la eliminación de dichas situaciones, sino más bien la necesidad de hacer un análisis de éstas y a partir de ahí reconstruir.

Comúnmente concebimos a la escuela como un espacio donde el niño acude para realizar una serie de aprendizajes que le permitan entender conceptos, teorías y procesos, pero más allá de esto, debe rescatarse su carácter social, ya que permite al niño adaptarse al espacio escolar y la vida social.

Si bien, en las escuelas se privilegia la transmisión de conocimientos, el cumplimiento de objetivos y la revisión de temáticas por materia; en la mayoría de las veces se descuida la parte afectiva y emocional ante lo que cotidianamente vive el niño en relación con sus compañeros y maestros, por lo que actualmente los mayores esfuerzos en el ámbito escolar están dirigidos a la formación de

competencias educativas, el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que los alumnos deben aprender.

Por ello, es necesario considerar la posibilidad de construir un ambiente escolar nutrido emocionalmente, el cual tiene que ver con la construcción de la resiliencia como un mecanismo que permite tejer relaciones, repararlas y si bien se requiere de tiempo y esfuerzo, esto se traduce en la esperanza de un futuro mejor.

Así, resulta necesario preguntarse cómo se construye la resiliencia, ya que esta no es un atributo personal, tampoco se restringe a la adaptación positiva de algunas personas; se refiere más bien a la interacción de diversos agentes, familia, escuela, comunidad y sociedad quienes poseen los recursos para contribuir al desarrollo pleno de cada individuo.

El concepto resiliencia surge de la física, y expresa la capacidad de algunos materiales para recobrar su forma original después de ser sometidos a una presión deformadora. Desde hace algunos años, este término fue adoptado por las ciencias sociales para referirse a la "capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso, ser transformado positivamente por ellas" (Kotliarenco, 2006).

Al estar insertos en una sociedad, nos enfrentamos a momentos de tensión y desacuerdo, con quienes convivimos; donde son afectados nuestros intereses, ideas, sentimientos y valores; que debemos reconocer para sobreponernos a las situaciones inherentes de nuestra convivencia.

López (2010) definió la resiliencia como un nuevo paradigma de desarrollo, el cual considera el potencial humano, y hace un llamado a la esperanza y a la responsabilidad colectiva en la promoción de un cambio social. Este nuevo paradigma pretende fomentar el interés y aprendizaje de habilidades que faciliten

el desarrollo resiliente de las personas para la prevención de situaciones adversas, lo que implica un conjunto de cualidades para fomentar un proceso de adaptación exitosa y de transformación (Bernard 1991, citado en Belloni 2009). Actualmente es un término que integra aspectos psicológicos, sociales, cognitivos, culturales, por lo que su interés se ha extendido no solo a la psicología, sino a la educación, la salud y las empresas (Neufeld, 2004). En este sentido, la resiliencia es un proceso psicosocial, dinámico, ligado al desarrollo y al crecimiento humano, que se fortalece en la interacción social.

5.3.1 Escuela y resiliencia

Según Sillas (2008), durante la educación básica los niños se centran en la escuela y sus amistades; es una oportunidad para estimular la colaboración y el sentimiento de pertenencia en el encuentro cotidiano. Favorece la superación y el manejo de algunos conflictos escolares.

El término resiliencia cobra importancia en el proceso educativo, ya que, después de la familia, la escuela es un contexto clave para que los niños adquieran las competencias necesarias para salir adelante, gracias a su capacidad para sobreponerse a la adversidad. La escuela, como contexto privilegiado para el aprendizaje de la vida, puede contribuir a mitigar factores considerados de riesgo para el desarrollo de problemas psicológicos, académicos y sociales de los estudiantes.

El fomento de la resiliencia en el ámbito escolar y comunitario, es importante para establecer actitudes y comportamientos positivos, reafirmar valores y evitar el aislamiento social que conduce a otros problemas graves, como violencia y discriminación. La resiliencia es un concepto que puede resultar clave para que la educación cumpla sus objetivos fundamentales: formar personas libres y responsables, pues es el lugar donde los estudiantes preguntan cómo funciona el mundo, y donde pueden encontrar respuestas honestas y sugerencias útiles sobre cómo comprenderlo y cómo transformarlo (Bruner, 1994).

Es en la escuela donde los estudiantes favorecen su realización individual y a la vez la reproducción social. Expresan su comportamiento y enfrentan las vicisitudes de la convivencia. Henderson (2003) mencionó que la escuela es el lugar donde los niños desarrollan habilidades sociales y académicas, donde tienen que aprender a lidiar, en algunos casos, con la presión de los pares y la adversidad. Además es ahí, donde se promueven valores y actitudes que favorecen la responsabilidad y sentimientos de empatía. Señaló “seis pasos para fortalecer la resiliencia” fomentados desde la familia, la escuela y la comunidad:

1. **Enriquecer los vínculos prosociales.** Los niños con fuertes vínculos positivos inciden en menos conductas de riesgo.
2. **Fijar límites claros en la acción educativa.** Es pertinente elaborar e implementar procedimientos escolares coherentes y con objetivos claros.
3. **Enseñar habilidades para la vida.** Fomentar la cooperación, la resolución de conflictos, destrezas de comunicación y toma de decisiones.
4. **Ofrecer afecto y apoyo.** Favorece seguridad, convicciones y aliento incondicional. Para la resiliencia es importante el afecto.
5. **Establecer objetivos retadores.** Estos deben ser realistas para que actúen como motivadores eficaces.
6. **Participación significativa.** Es una oportunidad para resolver problemas, tomar decisiones, planificar y fijar metas.

Trabajos sobre resiliencia (Acevedo, 2005), demostraron que algunos niños sobreviven a la adversidad sin dejar daños permanentes, y se ha revelado que éstos tienden a ser motivados, independientes, recursivos y autodeterminados; a la vez favorecen habilidades sociales y de solución a problemas. Por otra parte, la resiliencia es más que la actitud de resistir a las situaciones difíciles, es una actitud positiva para pasar de las dificultades a la posibilidad de construir desde las capacidades de cada ser humano.

Uriarte (2010) mencionó que para que un profesor construya la resiliencia desde la escuela, debe ser profesional de resiliencia, es decir, emocionalmente estable, con alta motivación de logro, tolerancia a la frustración, de espíritu animoso e identificados con su trabajo. El profesor debe estar implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo emocional y social del niño; en el manejo de grupo, los conflictos y el cambio de actitudes, debido a que los niños aprenden de los aspectos positivos que le transmiten el docente, la afirmación y el ejemplo. De tal modo que una de las tareas principales del docente, en el campo de la resiliencia, es descubrir y fortalecer cualidades que permitan a los niños sobreponerse a las dificultades, tener éxito y prepararse para una integración social.

Según Muñoz (2005) para facilitar en los niños la adquisición de competencias para la resiliencia es necesario:

1. Desarrollar un clima de confianza, aceptando al niño como es.
2. Participar en diferentes actividades que permitan al niño aprender, adaptadas a sus capacidades, estimulándole a progresar.
3. Proporcionar los medios necesarios para la realización de sus tareas animándole en sus esfuerzos.
4. Evitar la focalización en el fracaso, por el contrario, transformar el fracaso en una posibilidad de aprendizaje.
5. Fomentar el desarrollo de competencias cognitivas, psicomotrices, de autonomía, equilibrio personal y capacidad para insertarse en la sociedad.

Con base en lo anterior, el desarrollo de la resiliencia en los niños es una labor conjunta que debe ser acompañada, para favorecer el aprendizaje de habilidades sociales como la colaboración, la solidaridad y la reciprocidad, para favorecer un estilo de vida saludable (SEP, 2010).

Así, el papel del docente va más allá de la obligatoriedad, como cumplir con un horario de clases, de trabajo, comunicar el contenido de una materia o

asignatura. Cuando el maestro se compromete con sus alumnos, busca la prevención, detección e intervención ante situaciones conflictivas y adversas entre los educandos, favoreciendo la construcción de la resiliencia en el contexto escolar.

5.4 Teoría de la acción social

La vida humana está determinada por un conjunto de acciones entre los individuos de una sociedad; en la cual existen acuerdos y divergencia. De esta realidad social se conocen algunas manifestaciones, como los desacuerdos, el desánimo, las actitudes disruptivas, los conflictos y la violencia; pero pocas veces nos detenemos a analizar las causas que motivan a toda acción.

Durkheim y Weber, hablaron de la acción social. El primero concibió la acción social como un hecho, algo que es objetivo. Parte de la realidad externa al individuo regida por diferentes modos de cohesión social, que condiciona de algún modo la forma de ser, lo que llamó conciencia colectiva. Para Weber la acción social, tiene una orientación subjetiva, que trata de explicar en su desarrollo los efectos de la conducta humana, es decir, el sentido de la acción individual con variables del proceder social. Esta subjetividad se construye a partir de la vinculación con las significaciones imaginarias sociales y del orden simbólico que le permite otorgar sentido a lo real (Ramírez, 2001).

Weber (2006) entendió la acción, como el comportamiento humano en la medida en que el agente o los agentes, asocian al comportamiento un significado subjetivo, es decir, que sea importante para cada uno de ellos, independientemente de las causas o efectos que pueda tener sobre su persona y la sociedad.

De cada comportamiento humano se despliega una acción que es compartida en la sociedad a la cual pertenece, a la que Weber llamó acción social, es decir, el comportamiento en que el sentido que el agente o los agentes le

asocian, está referido al comportamiento de otros, siendo este último por el que se guía el comportamiento de aquellos.

La escuela es un espacio de relación social, en donde los actores educativos (alumnos, maestros, directivos, padres de familia) tienen un sentido para su acción, de este modo, cada uno de ellos tienen un significado por el cual actúa.

Según Weber (1991) la acción social como toda acción puede ser: a) racional con arreglo a fines, b) racional con arreglo a valores, c) afectiva, d) tradicional o e) carismática.

Estas acciones se distinguen, las no racionales (las dos últimas) de las racionales, las cuales implican un acto reflexivo sobre los fines y los medios que sirvan para orientar la acción; pues el sentido de la acción no siempre es compartido, lo cual se refleja en la relación social y puede que en ocasiones llegue a un conflicto.

a) **Racional con arreglo a fines:** está determinada por expectativas en el comportamiento tanto de objetos del mundo exterior como de otros hombres y utiliza esas expectativas como condiciones o medios para el logro de fines propios racionalmente sopesados o perseguidos. Cuando estos fines están en contraposición es posible que exista un conflicto entre lo que es y debe ser, lo que se quiere y lo que se hace.

Actúa racionalmente con arreglo a fines quien oriente su acción por el fin, medios y consecuencias implicadas en ella y para lo cual orienta racionalmente los medios a los fines, los fines con las consecuencias implicadas o los diferentes fines posibles entre sí.

La educación a nivel nacional tiene fines específicos; cada entidad federativa, como cada institución hacen las adecuaciones en bien de la comunidad

estudiantil, sin embargo, en ocasiones existirá una divergencia entre los fines que persigan los maestros, los directivos, los estudiantes y los padres de familia, pues el grado de estima puede ser diferente.

- b) **Racional con arreglo a valores:** está determinada por la creencia consciente del valor –ético, estético, religioso. Opera de acuerdo a las convicciones por realizar aquello que cree su deber por solo el valor del acto.

El niño en la interacción con los otros tiene actitudes a las cuales refiere con un tipo de valor, sin embargo, para él no tiene la connotación que para un adulto o para otro niño puede tener. Los niños pueden conocer los valores, apreciarlos, ser importantes para ellos; pero la estima de cada uno, varía de acuerdo a las experiencias previas de familia, de amigos y compañeros. Del mismo modo, los valores y los fines no siempre están de acuerdo, pues lo que para uno es importante para otro puede tener otro sentido, de acuerdo a la escala de jerarquización de valores y aprecio por los mismos.

Cuando los valores son cuestionados por situaciones adversas, existe un conflicto, un desacuerdo, una lucha, porque se afectó la escala de valores. Algunas veces se prioriza la importancia de unos y para los otros no son tan relevantes o viceversa. Por tanto, toda acción que ponga en dilema nuestra escala de valores es susceptible de atención.

- c) **Afectiva:** especialmente emotiva, determinada por afectos y estados sentimentales actuales. De acuerdo al significado que para el individuo tenga la acción social, es en la medida en que experimentará y dará sentido a su acción.

No es común comunicar los sentimientos; hablar de ellos carece de sentido para muchos y exponerlos puede causar angustia, burlas, tristeza o vergüenza. Es

difícil que las personas con las que se comparten determinados espacios en la vida social tengan la atención de escuchar, sin saber que para otros es importante compartir sus emociones y sentimientos. Para algunos es causa de conflicto no saber manejar determinadas situaciones y les es difícil sobreponerse a acciones que afectan su vida afectiva.

d) **Tradicional:** es a menudo una simple acción imprecisa que responde a estímulos habituales que se desarrollan por una costumbre arraigada. Está determinada por una situación admitida no como usual.

Quien no actúa orientado por la costumbre, puede experimentar incomodidades e inconveniencias, mayores o menores, durante todo el tiempo en que la mayoría de los que los rodean se mantengan con la costumbre.

Cuando algunos niños tienen usos y costumbres diferentes a la mayoría de un grupo, puede provocar en ellos incomodidad en la manera de relacionarse, pues sus conversaciones, su estilo de vida no coincidirá con lo que la mayoría demanda, por lo que continuamente se sienten interpelados.

e) **Carismática:** en ella se establece una relación de dominio, donde la masa deposita su creencia en un individuo.

En este rubro se pueden encontrar los profesores o alumnos, los cuales mantienen un estilo peculiar de relacionarse con los otros. Son aquellos agentes que poseen cualidades que son atractivos del grupo en general. Cuando se percibe que no se cumplen las expectativas de los demás también es motivo de conflicto. Cuando el grado de subjetividad se antepone en nuestras decisiones o en nuestra relación con los demás, surge lo que Weber (2006) denominó lucha.

5. 4.1 Conceptos de la teoría de la acción social

En este apartado mencionaremos brevemente algunos conceptos de la sociología de Max Weber, que ayudarán a clarificar como se ejerce la acción social según el autor y vincularlo con el conflicto

Definió lucha, como la relación social donde la acción es guiada por la intención de imponer la propia voluntad contra la resistencia de la otra u otras partes. De tal modo que, toda relación social es de lucha cuando algunos de los fines de la acción, no son compartidos (Weber, 1991 y Vinyamata, 2001).

Weber (1991), llamó medios de lucha pacífica, a los que no consisten en la violencia física directa. A la lucha pacífica la llamó competencia, si se realizaba como una competición formalmente pacífica por disponer de oportunidades a las que también aspiran otros.

Otro concepto del autor es la competencia reguladora es una competición en la medida en que dirige sus objetivos y sus medios por un orden, que guíe el comportamiento en la lucha, es decir, si es de carácter tradicional o de carácter racional o es considerada en sí misma como un valor.

Denominó selección de lucha latente por la existencia, cuando ésta existe sin intenciones contra otros, sin embargo, entre los individuos es posible su presencia por las probabilidades existentes de vida y supervivencia, es posible que estas divergencias se conviertan en lucha. Cualquier lucha por oportunidades de vida, la denominó selección social, que constituye el límite de la eliminación de la lucha, donde prevalecen solo determinados comportamientos y por consiguiente cualidades personales, con el fin de alcanzar determinada relación social.

Para Weber es importante considerar qué son los motivos, como el conjunto de elementos que se le presentan al observador o al propio agente con el

fundamento que da el significado al comportamiento, es decir, lo que lo mueve a tener determinada conducta. El motivo por el cual realiza determinada acción lo definió como sentido mentado, es decir, el significado pensado dentro de una construcción conceptual pura. El sentido construido sólo se puede interpretar desde el significado que entre muchos se da a la acción humana, es decir, los medios de que se vale para conseguir un fin. El tipo ideal, comprende acciones reales, influidas por elementos irracionales de toda clase. Hace referencia a los modos de acción que tienen como objetivo comparar y analizar la realidad concreta. Determina la influencia de algunos ideales en la conformación de una mentalidad social.

Orden social, es el hecho de que un grupo organizado o sociedad, pueda contar en determinadas situaciones, con acciones que se repiten regularmente. Las personas pueden esperar determinados comportamientos de otros y calcular sus propios comportamientos con vista a las acciones de otras personas. La legitimidad de un orden se puede garantizar por:

- Una entrega emocional del sujeto.
- La creencia en la validez absoluta del orden como expresión de valores últimos de índole moral, estética o de cualquier índole.
- La creencia en que la salvación depende del cumplimiento del orden.
- La expectativa de obtener determinados resultados.

La idea de acción social de Weber, cobra importancia en el ámbito educativo en la medida que ésta nos explica e interpreta el sentido que los actores educativos (directivos, maestros, alumnos y padres de familia) le dan a cada una de las acciones, ¿cuáles y cómo son las formas de ser de los alumnos?, ¿cuál es la relación social que se vive en el aula?, ¿a qué fines responde?, ¿qué les interesa a los niños?

Sin embargo, el sentido de la acción no siempre es compartido, existen diferentes tendencias y motivos que explican la acción. Los motivos no siempre son conocidos por todos, lo que ocasiona una contraposición en los fines.

5.5 Conclusión del capítulo

Desde la teoría de la acción social, toda relación social es lucha cuando alguno de los fines de la acción son incompatibles (Weber 1991 y Vinyamata 2001), lo cual genera desacuerdos, confrontación de intereses, hasta llegar a comportamientos conflictivos y violentos, en una sociedad determinada. Estos conflictos sociales implican una percepción de intereses divergentes, una incompatibilidad de objetivos o medios para alcanzarlos, un conocimiento diferente del problema.

La interacción de los sujetos en una sociedad está determinada por el sentido que el grupo encierra, es decir, que existe la probabilidad que se actuará con una forma determinada, de conducta social de carácter recíproco por su sentido; que haya existido, exista o pueda existir (Weber, 1991). Sin embargo, el autor describe que toda acción social está orientada de acuerdo a los motivos o al sentido que el agente le concede a una acción específica.

En cada acción, debe entenderse la conducta humana (ya sea interna o externa) por el sentido subjetivo, que enlaza a la acción, que de acuerdo a Weber es: racional con arreglo a fines, racional con arreglo a valores, afectiva, tradicional o carismática. Cuando uno de estos sentidos no son compatibles, existe la lucha, que otros autores mencionan como la oposición de intereses, puntos de vista, valores, afectos, prácticas y conocimientos, donde la percepción de cada individuo es un factor de la misma convergencia (Binaburo, 2007; Torrego 2000; Vinyatana, 2010; Weber, 1991).

Se describió que el conflicto es consustancial al ser humano, y la escuela es un espacio social donde, se perciben e interpretan las acciones de la vida cotidiana, tratando de definir el sentido o motivo de su acción; además en este

entorno escolar es donde el niño asimila, ideas (valores y fines), sentimientos, que manifiesta en la práctica; Durkheim (2006) afirmó que la educación tenga por objetivo único o principal al individuo y sus intereses, es ante todo el medio con que la sociedad renueva perpetuamente las condiciones de la propia existencia. En su calidad de ser individual adquiere ciertos estados mentales por los acontecimientos que envuelven su vida personal. Sin embargo, también expresa su forma de ser del grupo al que pertenece a través de un sistema de ideas, sentimientos y hábitos.

“En una clase los niños piensan, sienten actúan de manera distinta a cuanto están aislados, en ella se producen fenómenos de contagio, de desmoralización colectiva, de sobrecitación mutua, de efervescencia saludable que hace falta saber discernir para prevenir y para combatir los unos y usar los otros” (Durkheim, 2006: 15).

De esta acción social, se retoman algunas conceptualizaciones del conflicto concluyendo que este existe por la multiplicidad de intereses, perspectivas, sentimientos y valores que se entrecruzan en la convivencia humana. Por ejemplo, institucionalmente hay determinados objetivos normados para alcanzar los fines correspondientes al ciclo escolar. El docente busca los medios para transmitir ese conocimiento, sin embargo, los alumnos tiene otros fines de permanencia en la escuela como puede ser la aceptación de sus iguales, el compañerismo o bien, el deber ser.

En el proceso de socialización, el niño incorpora un repertorio de conductas, inhibiciones, reglas, estrategias para afrontar situaciones de frustración y resolver conflictos, así como también modos alternativos, socialmente aceptados de descargar tensiones (Coronado, 2008). El modo de afrontar los conflictos, depende de la manera de concebirlos. Educar para resolverlos implica enseñar a interpretarlos, anticipar y comprender las motivaciones que los conducen a un fin determinado, (Cascón, 2000a, Coronado, 2008 y Jares 2001).

Las teorías de la acción social y relación social contribuyen a analizar, cómo en las relaciones interpersonales, existen diferentes motivos para responder a una

acción, de tal modo que la lucha siempre está presente donde hay competitividad y divergencia, sin embargo, es posible llegar a acuerdos.

Desde la perspectiva positiva del conflicto, podemos atender a la provención como un medio que ayuda a que el conflicto no pase a un estado de crisis, es decir, que el sentido de cada acción, no sea motivo de llegar a hechos violentos; sino que se fortalezcan estrategias y habilidades para aprender a vivir con ellos. No se trata de erradicar el conflicto, pues no sería posible; se trata de educar ideas, prácticas y sentimientos, para que en la vida siempre se encuentre el sentido verdadero de la acción y, en la medida de lo posible evitar respuestas violentas.

Es necesario encontrar las causas y el sentido que motiva cada acción conflictiva, fortalecer habilidades que provean una mejor convivencia para lograr un mundo mejor, donde se reconozca y respete la diversidad, se favorezca el diálogo, la escucha activa, la solidaridad y la constancia para tomar acuerdos. En este sentido, el hecho de que los profesores y los alumnos no tengan los mismos motivos para realizar las acciones, no significa que no se pueda procurar una sana convivencia y se aprenda de la diversidad, como lo propone uno de los retos actuales de la educación.

En las tensiones y confrontaciones propias de la convivencia es posible instaurar procesos de construcción para una comunidad escolar pacífica (Coronado, 2008) donde gustemos permanecer.

La resiliencia como proceso psicosocial, por el que se fortalece la interacción social, supone que los alumnos adquieran ciertas competencias necesarias para sobreponerse a la adversidad. El conflicto es una situación adversa en la cual los alumnos deben sobreponerse, buscar soluciones y continuar fortaleciendo sus vínculos sociales, evitando focalizar situaciones de derrota, transformando los fracasos en posibilidades de aprendizaje.

Es preciso considerar que en el ambiente escolar continuamente podemos detectar espacios donde nuestros alumnos van siendo capaces de ser personas resilientes, donde los acontecimientos que experimentan sean un espacio para que el niños continúe su vivencia estudiantil de manera armónica.

VI. METODOLOGÍA

El siguiente apartado tiene la finalidad de describir como se procedió para procesar la información de la presente investigación. Se optó por la metodología cualitativa, que permite el desarrollo de la investigación y es flexible de adaptarse a la situación. El investigador está directamente involucrado con las personas que se estudian y sus experiencias personales, además, que sigue una perspectiva holística (Hernández, R. et al, 2004).

En esta investigación se estudió una realidad desde el marco referencial de los alumnos de una escuela primaria, que viven y experimentan el conflicto. Se recurrió al método fenomenológico, que se caracteriza por el estudio de situaciones tal como son experimentadas, vividas y percibidas por el hombre (Martínez, 2004).

Este apartado se conforma de: la población estudiada, el método elegido, las técnicas seleccionadas, y el procedimiento que se empleo para recoger la información.

6.1 Universo de estudio

El estudio se llevó a cabo en la escuela primaria matutina particular, “La Providencia”. Es una escuela de organización completa, con una infraestructura en buenas condiciones. La matrícula del ciclo escolar 2010-2011, fue de 804 alumnos distribuidos en 18 grupos, de los cuales eran 439 niñas y 365 niños, en edades regulares de 6 a 12 años.

6.1.1 Población estudiada

Para fines de la investigación se eligieron los grupos de 5to. grado de educación primaria, que corresponden, a la antesala del culmen de este nivel educativo.

De los alumnos se conocía, de manera empírica, sus manifestaciones de conducta ante situaciones conflictivas, sin embargo, se consideró dar un paso más, conocer y analizar sus percepciones y experiencias de los conflictos escolares. Este conocimiento permitiría, en algún estudio posterior, plantear estrategias de intervención antes de que concluyan su educación primaria. La finalidad de quien escribe es dar seguimiento a los alumnos en el 6° grado de primaria, de tal modo que se propicie entre ellos espacios para el desarrollo de habilidades que permitan sobreponerse a las situaciones de conflicto.

Para la muestra se seleccionaron 15 alumnos, de manera intencional, correspondientes a los tres grupos de 5° grados, 8 niños y 7 niñas, entre los 10 y 11 años de edad.

Martínez (2004) mencionó que en la muestra intencional, se prioriza la profundidad acerca de la extensión, y la muestra se reduce en su amplitud numérica. Conviene escogerla de forma que estén representadas, de la mejor manera posible, variables como sexo, edad, nivel socioeconómico, según el caso ya que la información puede ser diferente y hasta contrastante.

Es importante elegir cuidadosamente la muestra, teniendo en cuenta lo que se piensa y se cree hacer con ella. Toda información será interpretada en el marco de referencia o situación que la generó. Para la elección de la muestra en la presente investigación se consideraron algunas características como:

- Alumnos inscritos en la escuela “Providencia” desde el inicio de la educación primaria y alumnos inscritos en grados posteriores.
- Alumnos que en reiteradas ocasiones tuvieron conflictos con sus compañeros.
- Alumnos que al parecer no manifiestan de manera abierta los conflictos inherentes a la vida.

- Alumnos que en ocasiones se quejan de sus compañeros porque continuamente los molestan.
- Alumnos de ambos sexos entre 10 y 11 años de edad.

En su mayoría fueron alumnos que se conocían desde el inicio de su educación primaria. El cargo técnico pedagógico de quien escribe, permitió un acercamiento espontáneo y formal, de acuerdo a las circunstancias de los alumnos en diferentes momentos de su formación académica. Con los cuales se tuvo la oportunidad intercambiar experiencias pedagógicas y espirituales.

6.2 Método de estudio

La presente investigación se realizó desde un enfoque cualitativo bajo la perspectiva del método fenomenológico. Este método tiene como finalidad el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre (Martínez, 2006). Este método permitió conocer las experiencias vividas por los alumnos respecto a situaciones de conflicto.

Morse J. y Richards L. (citado en Martínez, 2006) mencionaron dos premisas de la fenomenología: la primera se refiere a que las percepciones de las personas evidencian para ella la existencia del mundo, no como lo piensan, sino como lo viven y la segunda señala que la existencia humana es significativa e interesante, en el sentido que siempre estamos conscientes de algo. En este caso se recogieron las experiencias de algunos alumnos desde las vivencias escolares.

Según Martínez (2004), la fenomenología hace alusión sólo a lo que se presenta y precisamente, así como se presenta en cada una de sus vivencias. Al tratarse de algo personal, no habría ninguna razón para pensar que ella no vivió, no sintió o no percibió las cosas como dice que lo hizo.

6.3 Técnicas e instrumentos

Los instrumentos, procedimientos, técnicas y estrategias que se utilizaron en la investigación, los sugirió el método escogido. Para efectos de la presente investigación las técnicas que se utilizaron para obtener información fueron la entrevista semiestructurada y la observación participante. A continuación se describen algunas de las características de estas técnicas y cómo se fueron realizando en la presente investigación.

6.3.1 La entrevista

Una entrevista adopta la forma de diálogo coloquial. A medida que el encuentro avanza, adquiere las primeras impresiones con la observación de los movimientos, sigue la audición de la voz, la comunicación no verbal y toda una amplia gama de contextos verbales por medio de los cuales se puede aclarar los términos, descubrir ambigüedades, definir los problemas, orientar las perspectivas, exponer las intenciones o recordar hechos necesarios (Martínez, 2004).

Álvarez (2003) afirmó que la entrevista en la investigación cualitativa, busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de su experiencia. La conducción técnica de la entrevista que se siguió en el desarrollo de la presente investigación es la propuesta por Martínez (2004):

- a) Escoger un lugar apropiado y crear una atmósfera agradable para el diálogo. En este caso fue necesario considerar un espacio donde se evitaran posibles interrupciones y donde se permitiera escuchar con claridad a los alumnos.
- b) Se aclaró con cada uno de los alumnos la confidencialidad de la entrevista. Se informó al entrevistado la necesidad de grabar la entrevista. Después de obtener su aprobación, se procedió a su realización.
- c) Durante la entrevista se consideraron las características de los alumnos y sus habilidades comunicativas, por lo cual se osciló en las preguntas con el

fin de obtener la información necesaria. La entrevista fue flexible y dinámica.

- d) Quien escribe trató de mostrar una actitud benevolente, receptiva y sensible, creando un ambiente de confianza y seguridad en los alumnos, reflejado esto en su actitud de apertura y atención.
- e) La creación de un ambiente de confianza permitió que el entrevistado expresara su experiencia vivencial y su personalidad para descubrir sus motivaciones, intenciones, aspiraciones y conflictos.
- f) El cuestionario que fue sólo una guía para la entrevista, permitió apertura y flexibilidad para poder indagar más de acuerdo con las respuestas que los alumnos daban.
- g) Se mostró interés por lo que el entrevistado externaba, se trató de no interrumpir su intervención de tal modo que expresará sus vivencias como se perciben.
- h) La dinámica de la entrevista permitió que se invitara a los alumnos a “decir algo más”, “profundizar”, “clarificar” o “explicar” aspectos que parecían de mayor relevancia.

Kvale (citado en Martínez 2004) afirmó que “el propósito de la entrevista en la investigación cualitativa, es obtener información del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos.

El instrumento que se empleó para la presente investigación se dividió en dos partes: la primera consistió en 11 preguntas y la segunda consistió en 6 situaciones dilemáticas, de las cuales se obtuvo la información necesaria que posteriormente se sistematizó.

6.3.2 La observación participante

La observación participante es la técnica más clásica de la investigación cualitativa. Al participar de las actividades de la vida cotidiana, se toman notas de campo tan pronto como sea posible.

Buendía (1998) mencionó que se pueden distinguir dos tipos de observación. La observación simple, sin limitar sus observaciones a detalles particulares del comportamiento previamente categorizado. En segundo caso, un plan previamente preparado concentra la atención en ciertos aspectos de la conducta, sin interacciones entre el observador y el sujeto o grupo observado.

- Siguiendo la investigación fenomenológica, se intentó entender el fenómeno social desde la perspectiva del niño. En este caso se partió de acontecimientos concretos donde se dan situaciones de conflicto como son el aula escolar y los espacios de recreo.
- Estas observaciones e interpretaciones estuvieron dirigidas a entender las relaciones de los elementos dentro del sistema. Se tomaron en cuenta los antecedentes previos que se tenían de los alumnos en situaciones de conflicto.
- El principio de contextualización requirió que todos los datos fueran considerados solamente en el contexto en el que fueron obtenidos. En este caso, se consideró detallar a través de una guía de observación los datos tal como se presentaban en el momento.
- Se respondieron a las preguntas ¿quién?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo? y ¿por qué? que propone Martínez (2004), a través de una ficha de análisis (ver anexo 3). Este conjunto de interrogantes centraron la actividad en la ubicación de los datos más significativos que, posteriormente, sirvieron para la descripción adecuada de los hechos o acontecimientos.

- Se tomaron en cuenta 9 fichas de observación. Se consideró que fueran acontecimientos diferentes y significativos para el análisis.
- Se registró en cada una de las fichas una pequeña descripción del acontecimiento seleccionado, así como su reflexión.

La observación no solamente fue obtener datos visuales, sino consistió en obtener impresiones del mundo circundante de los alumnos seleccionados por medio de todas las facultades humanas.

6.4 Procedimiento

El método fenomenológico consiste en una primera etapa descriptiva, es decir, lograr una descripción del fenómeno de estudio lo más completa posible y al mismo tiempo que refleje la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y su situación en su forma más auténtica y otra estructural que permite organizar la información obtenida. Esta primera etapa consistió en tres pasos:

1. Elección de la técnica. En esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada (ver anexo 2) aplicada a 15 alumnos de 5to. grado y la observación participante en diferentes momentos educativos (ver anexo 3).

2. Realización de la entrevista semiestructurada y la observación participante.

Con el propósito de mejorar la entrevista se realizó una prueba piloto (ver anexo 1).

a) Se seleccionó a 6 alumnos, 2 de cada grupo de 5to. grado. Las preguntas de la entrevista fueron comprensibles a los alumnos, pero a la vez las respuestas eran muy limitadas. Se procedió a agrupar algunas de las preguntas del cuestionario inicial (ver anexo 1) y se propusieron

algunas situaciones dilermicas donde los alumnos analizaron las situaciones y emitieron sus respuestas con base en sus experiencias (ver anexo 2).

Las situaciones dilermicas que se seleccionaron fueron algunos casos recientes que habian provocado conflicto en algunos alumnos. Estas formaron parte de la entrevista individual realizada a la muestra de estudio, por lo que tuvieron la oportunidad de expresar su opinion de manera espontanea en el curso de la entrevista.

- b) En el caso de la observacion se realizaron varios registros respondiendo a las preguntas ¿quien?, ¿como?, ¿donde?, ¿cuando? y ¿por que?. Se seleccionaron 9 registros que representaran situaciones conflictivas para obtener informacion, con el fin de hacer la descripcion y analisis correspondientes

- 3. Elaboracion de una descripcion protocolar.** Para obtener la informacion de las entrevistas se recurrio a la grabacion de audio con la finalidad de tener presente la experiencia de los alumnos tal y como ellos la perciben, las cuales se transcribieron posteriormente.

Para registrar la informacion de la observacion participante se hicieron notas de campo, las cuales incluyen una descripcion y reflexion de la situacion enunciada.

La segunda etapa consistio en:

- 1. Lectura general de la descripcion del protocolo.** El material protocolar se obtuvo a traves de las transcripciones de entrevistas y las notas de campo. En este primer momento se reviso la informacion obtenida.

- 2. Delimitacion de las unidades tematicas.** En este apartado se hizo una tabla donde se agruparon de manera general las respuestas de los alumnos en

las categorías que se describen el marco teórico, como: **habilidades de provención del conflicto**, entre las que se encuentran: crear en el grupo un ambiente de aprecio y confianza, favorecer la comunicación, toma de decisiones por consenso y trabajo cooperativo; **habilidades para la resiliencia** entre las que destacan: enriquecer los vínculos prosociales, fijar límites claros en la acción educativa, enseñar habilidades para la vida, ofrecer afecto y apoyo, establecer objetivos retadores y la participación significativa, además algunos aspectos relacionados con la **teoría de la acción social**: racional con acuerdo a fines, racional con acuerdo a valores, afectiva, tradicional y carisma (ver anexo 4).

3. Determinación del tema central que denomina cada unidad temática.

Para evitar que las respuestas de los alumnos se ubicaran en una o dos de las categorías anteriores, se crearon otro tipo de categorías que agruparan las respuestas de los alumnos, para concentrar las que tenían rasgos comunes, las cuales podían unificarse.

Martínez (2004) señaló que es deseable reducir grandes cantidades de datos o de información a un menor número de unidades analíticas o familias más fácil de manejar, por lo que se simplificaron de la siguiente manera: clima social, clima afectivo, clima valoral y clima efectivo.

- **Clima social**

En esta nueva categoría quedaron comprendidas aquellas que tienen relación directa entre los protagonistas de la investigación, donde ellos manifiestan sus experiencias de acuerdo a la relación que llevan con sus compañeros. Se agrupó en esta categoría de clima social: crear en el grupo un ambiente de aprecio y de confianza, favorecer la comunicación, toma de decisiones por consenso, trabajo cooperativo, enriquecer vínculos prosociales, habilidades para la vida, acción tradicional y carisma.

- **Clima afectivo**

En esta categoría se agruparon aquellas que tienen que ver con el aspecto afectivo emocional, en la que los alumnos manifiestan sus sentimientos o estados de ánimo cuando se encuentran en una situación de conflicto. En esta categoría se agruparon: acción social con tendencia al afecto y, ofrecer afecto y apoyo.

- **Clima valoral**

La mayoría de las relaciones humanas están motivadas por valores. Aunque en las categorías anteriores se puede inferir su presencia, en esta categoría se describe la acción social con arreglo a valores.

Puede entenderse por valor, lo que se valora y se considera digno de aprecio. La mayoría de las ocasiones se relaciona con lo bueno, de tal modo, que la práctica de los valores nos permite una mejor socialización que orienta la vida de cada persona y de cada grupo social. Algunos alumnos reconocieron la importancia de ellos, ya que comentaron que en su casa les enseñaron a respetar las opiniones de los otros, a ser veraces, a pedir perdón entre otros.

- **Clima efectivo**

Se definió como clima efectivo aquellos rubros que tienen gran importancia para un buen ambiente escolar, entre las que se clasifican: fijar límites claros en la acción educativa, establecer objetivos, la participación significativa y acción racional con arreglo a fines, ya que de ella dependerá en gran medida que los niños aprecien la importancia de trabajar en la provención de conflictos.

4. Integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva

Se tomaron en cuenta todas las vivencias de los alumnos que se obtuvieron en sus respuestas y de las notas de campo para hacer posteriormente su análisis. Se agruparon en percepciones positivas y negativas de acuerdo a las

subcategorías de clima social, afectivo, valoral y efectivo. Se consideró percepción positiva cuando el alumno valora la situación como algo agradable o bueno que favorece la convivencia escolar, y percepción negativa cuando lo relaciona con algo desagradable o que se percibe un conflicto (ver anexo 5). Para concluir se hizo la descripción completa de los datos para su reflexión y análisis

En los estudios fenomenológicos, se llega a lo universal no mediante los elementos aislados, de muchos casos particulares, sino por medio del estudio a fondo de algunos casos ejemplares para descubrir y comprender su verdadera naturaleza. La utilización del método fenomenológico permitió identificar y comprender los significados que los sujetos en estudio le asignaron al conflicto, cómo lo perciben y lo contextualizan en la convivencia diaria.

“Las investigaciones fenomenológicas estudian las vivencias de la gente, se interesan por las formas en las que la gente experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellas y cómo comprenderlo. Como objeto de tener acceso a otras experiencias, los fenómenos exploran antecedentes y recogen intensivas y exhaustivas descripciones de sus interlocutores” (Buendía, 1998: 231).

VII. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se ofrecen los hallazgos obtenidos en la presente investigación. En primer lugar, se describen bajo la lupa de cuatro categorías las respuestas de los alumnos acerca del conflicto, cómo los alumnos lo experimentaron entre sus compañeros, su forma de expresarlo y cómo se enfrentaron y resolvieron algunas de las situaciones de conflicto. Posteriormente, se muestran los resultados, desde el problema de investigación, desde los objetivos específicos y desde la teoría.

7.1 Desde las categorías definidas (entrevistas y notas de campo)

Para categorizar la información, para fines de esta investigación, se buscó un concepto que incluyera la riqueza de las respuestas dadas por los alumnos y, sobretodo para hacer el análisis correspondiente. Se optó por el concepto de **clima**, el cual en el Diccionario de la Real Academia Española se define: como el conjunto de condiciones atmosféricas que caracterizan a una región y, que es vivido por los agentes que habitan en ese medio. En el ámbito educativo actualmente se hace alusión al **clima escolar**, como la manera en que la escuela es vivida por la comunidad educativa. Este término ha sido retomado en la investigación, el cual se define por algunos autores como:

“Características psicosociales de un centro educativo determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de una institución que, integrados en un proceso dinámico específico confiere un peculiar estilo o tono a la institución condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos” (Rodríguez, 2004: 1).

El clima escolar también considera la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o del centro) y el contexto o marco en el cual se dan estas interacciones (Rodríguez, 2004).

Una vez hecha la referencia por qué el nombre de clima, se consideró **clima social**, a la relación estructural que existe entre los integrantes de grupo, es decir, cual es el ambiente, la dinámica que impera, como se favorece la comunicación, el trabajo cooperativo, la toma de decisiones por consenso, así como la relación social referente a tradición y carisma en ese espacio de socialización.

El clima escolar también es influido por las emociones y sentimientos que los niños manifiestan continuamente. Se observa que los alumnos reconocen lo que experimentan y lo manifiestan, aprenden a nominar a ese sentimiento como: alegría, amor, enojo, tristeza, envidia, entre otros; lo que se define como **clima afectivo**.

Los valores siempre son comunicados en cualquier espacio social, es decir, toda organización está mediada por valores convencionales que regulan la convivencia escolar. Los valores dependen de la formación previa y del contexto donde los niños conviven. Algunos niños empiezan a distinguirlos y darles nombre, a lo que se define como **clima valoral**.

El **clima efectivo** se consideró en virtud de la condiciones que deben existir para convivir con alegría, respeto y tolerancia. Cada una de las partes debe establecer los fines de un encuentro para lograr los medios para una buena convivencia.

Se define convivencia escolar como:

“El proceso de interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento escolar...no se limita a la relación entre personas, sino incluye las formas de interacción de los diferentes elementos que conforman la comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva, y es responsabilidad de todos los miembros y actores de la comunidad educativa” (Gallardo, 2004).

La dinámica de interrelaciones se ve afectada con desacuerdos entre algunos de los miembros, lo que suscita conflictos en el entorno escolar.

En cada una de las categorías y subcategorías se hizo énfasis en las respuestas de los alumnos, los cuales reflejaron la percepción del conflicto, algunas actitudes y comportamientos que ellos presentan en su salón de clases, así como en otros espacios al interior de la escuela.

Como se mencionó, las percepciones de los alumnos parten de los fenómenos como son experimentados por los actores en el momento que se viven, en este caso dado a la subjetividad pueden ser buenos o malos.

I) Clima social (ver anexo 5)

La vida humana se gesta en la relación con los otros, de tal modo que desde el primer día de vida, no estamos solos, somos seres en relación para la convivencia. Este apartado denominado clima social, involucró aspectos relacionados al ámbito escolar, desde cómo los alumnos se perciben, hasta aquellas habilidades que desarrollan en la convivencia diaria así, cómo se ve afectada la relación cuando no llegan a acuerdos.

La mayoría de los alumnos expresaron que el clima social que impera en la escuela, y de manera especial en su grupo, es agradable. El compartir los espacios escolares, la buena organización que perciben en la institución, las normas que establecen en su grupo y las actividades culturales y sociales son favorables para la buena relación entre sus compañeros.

En otros momentos existe tensión, especialmente, al no ejercer la autoridad, ciertos maestros. Algunos alumnos manifiestan, que los maestros no hacen nada cuando algunos de sus compañeros no cumplen con los acuerdos y reiteradamente les llaman la atención. En otras ocasiones no se sanciona las faltas que cometen algunos alumnos.

Por otra parte, existe conflicto cuando no se respetan los acuerdos establecidos, como sucede con el rol de juego a la hora del recreo, lo que en ocasiones origina disgustos y pleitos.

Los alumnos expresaron que durante el trabajo en clase la maestra debe revisar el trabajo que realiza junto con sus compañeros, ya que en algunas ocasiones los alumnos no hacen lo indicado, lo que provoca desacuerdo en los alumnos que sí trabajan. Por otra parte, saben que cuando algo es difícil su maestra busca alternativas en el trabajo en equipo.

En ocasiones lo que provoca desacuerdo en algunos alumnos es que los niños no ponen atención y entonces ellos se desconcentran. Las respuestas de algunos alumnos permiten descubrir que hay actitudes de sus compañeros que les molesta cuando no dejan escuchar o cuando hacen muecas a sus maestros.

En este apartado existen respuestas propositivas donde los alumnos externaron que la maestra esté más pendiente del trabajo que realizan en equipo, pues de esta manera se evitaría que los compañeros tuvieran oportunidad de hacer otras cosas que nada tienen que ver con el trabajo solicitado. Los alumnos reconocen que hay actitudes de sus compañeros y sus maestros en las que no están de acuerdo.

II) Clima afectivo (ver anexo 5a)

En esta segunda categoría, se concentraron aquellas situaciones en las que los alumnos expresaron como se sienten ante determinados acontecimientos que se suscitan en su ambiente escolar.

Cuando se trata de trabajar en equipo, hay buena aceptación por la mayoría de los compañeros, lo que permite que obtengan mejores resultados, les agrada que pueden dar sus opiniones y escucharse. En ocasiones también existen conflictos cuando el trabajo no se realiza de manera equitativa, es decir, cuando unos trabajan y otros no.

El grado de implicación que tienen los alumnos en la realización de sus actividades se ve afectado por el grado de motivación que reciben en la realización de sus tareas. Un alumno que es cumplido en el trabajo diario, que termina en tiempo y forma, es aquel que se implica en sus actividades de participación porque quiere hacer las cosas bien. De lo contrario alumnos que tiene poca implicación en su trabajo personal, es posible que sean aquellos que provocan que sus compañeros de grupo de trabajo se enojen porque no realizan lo que les encomiendan.

La mayoría de los alumnos percibieron que entre los compañeros existe apoyo cuando lo requieren, generalmente se llevan bien con otros compañeros y pueden experimentar alegría y satisfacción, de estar en la escuela y en su grupo. En otras ocasiones experimentan sentimientos negativos, como el enojo, la envidia, coraje, por alguna agresión por parte de sus compañeros o porque no salen las cosas como se quieren.

En el caso de Richard (anexo 6, nota 5) es posible que después de disputar, los alumnos lleguen a un acuerdo. Pudo ser un accidente, y aunque ambos se lastimaron, fue posible reconocer su falta y continuar sus actividades diarias. En algunas ocasiones reaccionan de manera explosiva ante determinados imprevistos, es común observar que fácilmente se llega a una agresión verbal o física, ¿es normal que siempre deba ser así?, sin embargo, algo que es visible en nuestra sociedad, es que un pequeño desencuentro puede ocasionar desavenencias mayores, y de un roce, llegar a un conflicto, y de éste a la violencia.

En otro caso, algunos de los alumnos se sintieron discriminados por sus compañeros cuando éstos les dicen alguna ofensa o no los juntan para el juego. Sin embargo, también tienen esta sensación cuando perciben que su maestra no hace caso a sus comentarios o tiene a sus consentidos, ¿cómo se sienten los niños?, algunos manifiestan molestia, tristeza, enojo; están en desacuerdo porque todos son capaces de participar y dar sus opiniones.

Las faltas de respeto también son motivo para que los alumnos perciban un conflicto o algo que hay que resolver, como se muestra en el caso de Andy (anexo 6, nota 4), pues sí en reiteradas ocasiones esta alumna molesta a sus compañeros y después sus compañeros se desquitan, es necesario que se establezcan acuerdos, pues es un conflicto latente, que busca el menor incidente para una intervención negativa por parte de los niños, ¿por qué son los mismos niños los que se molestan?, ¿cuáles son los rasgos comunes o diferentes que les hace estar en constante riña?, tal vez no sea grave, pero es preciso clarificar la percepción de ambas partes para dar una solución.

Algunos alumnos perciben el apoyo incondicional de los maestros como “buena onda” y, en otros casos, perciben que se van adaptando al modo de trabajar que el maestro les propone, perciben que sus maestros son tolerantes y tratan de resolver los contratiempos que se suscitan en el salón de clases de manera oportuna.

Otros alumnos perciben que sus maestros tienen sus predilectos, que se sienten mal cuando no les dan la palabra y ellos quieren participar. Algunos alumnos manifestaron su enojo cuando creen que la sanción del maestro es injusta, incluso perciben que le caen bien o no a la maestra. En algunas ocasiones esto tiene que ver con las reacciones que dan entre los compañeros, pues se sienten desplazados o simplemente no tomados en cuenta.

En el caso de Jim (anexo 6, nota 2) refirió que su maestra le cae mal. Por eso tomó la decisión de escribir un anónimo provocando molestia en la maestra. Él manifestó que se siente molesto con todos, que a nadie le importa, que la maestra lo debe de tratar bien, con cariño y diciendo las cosas por favor. Jim está en un momento de tensión entre lo que hace y quiere hacer. Muestra una actitud agresiva por la situación personal que vive (la pérdida de su mamá), no encuentra en su maestra la acogida necesaria, tal vez la forma de ser de su maestra no es la que él esperaba y aunque ella trata de ser atenta con todos los alumnos, Jim

tiene otras necesidades. Es necesario en este caso también conocer los casos particulares de los alumnos y de este modo escuchar sus demandas.

III) Clima valoral. En esta tercera categoría se retomaron algunas respuestas que se inclinan a la vivencia de valores que experimentan los alumnos (anexo 5b).

Los valores no valen por sí mismos, sino son las personas quienes les otorgan un valor, dependiendo del agrado o desagrado que le producen. Campos (2010) mencionó que los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social.

En el apartado anterior se aprecia cómo la mayoría de los alumnos se van apropiando de determinados valores, distinguiendo la bondad o maldad en las diferentes circunstancias. A esta edad han descubierto que la convivencia escolar se enriquece con la participación de todos los compañeros, que cada uno tiene diferentes formas de pensar; que en su familia les han inculcado determinados valores, como el respeto, la responsabilidad, el compartir las cosas materiales, así como sus ideas en las participaciones de grupo.

Los alumnos entran en conflicto cuando hay ciertas situaciones en donde sus valores son cuestionados, cuando ellos aprendieron a ser y hacer determinadas acciones y en ocasiones ven un ejemplo diferente. Alumnos que han aprendido del éxito o la derrota, cuando se gana o pierde un partido, pueden disfrutar de la actividad, mientras otros buscan desquitarse.

Algunos alumnos saben respetar y cuidar las cosas que están a su servicio, mientras otros, toman lo que no es suyo, lo destruyen o simplemente lo desperdician. En estos casos es cuando los alumnos se enfrentan a situaciones conflictivas de acuerdo a su escala de valores, saben lo que es justo e injusto, lo que provoca molestia, desacuerdo y enojo.

Lalo (anexo 6, nota 3) aunque sabe que dice la verdad, se siente en conflicto porque nadie le cree y algunos de sus compañeros lo responsabilizan de lo que pasa al interior del grupo. Es importante siempre antes de emitir un juicio escuchar ambas partes, para ayudar a los alumnos a reconocer su error. Aunque este tipo de situaciones provoca que las actividades planeadas se vean afectadas, es necesario tomar el tiempo para clarificar la situación con los alumnos. Al final, generalmente retribuye en un bien.

En otro caso (anexo 6, nota 9) es preciso respetar las cosas que no son propias, algunas cosas tienen gran significado para las personas, no por el valor económico que tiene, sino por su procedencia, quién se los regaló, cómo lo obtuvieron y que las personas estiman en gran medida. Es un conflicto para los alumnos cuando sus cosas desaparecen o se hace alguna maldad con ellas, ¿por qué actuar de esta manera?, ¿por qué se propician este tipo de eventos?, las interrogantes son muchas ¿pero qué se suscita en el corazón del niño?. Es preciso señalar que las cosas se deben cuidar y respetar para evitar resentimientos entre las personas y sobretodo en los niños.

IV) Clima efectivo, en este apartado se destacó lo que puede ser un clima efectivo para realizar lo planeado y valorar el esfuerzo (anexo 5c).

La efectividad de nuestras relaciones se da, en la medida de que cada uno es capaz de reconocer, lo que puede ofrecer y esperar de su grupo. Establecer los objetivos y poner los medios necesarios para determinados fines, dependerá de la constancia y compromiso de cada uno.

El establecer acuerdos y que éstos lleguen a su cumplimiento será uno de los motivos para que la convivencia escolar sea un ambiente donde se aprenda a vivir juntos; sin embargo, cuando éstos no se llevan a cabo o no cumple cada uno su tarea, el objetivo de la acción no se realiza y entonces provoca diferencias entre los miembros del grupo. Esto sucede también cuando los intereses no son

los mismos, o bien cuando a algunos alumnos les interesa su trabajo escolar, mientras que para otros en sus conversaciones y su actuar dejan ver otros intereses.

Los alumnos en algunas ocasiones no están dispuestos a asumir su deber como estudiantes, continuamente la maestra y el alumnos están en desacuerdo ante las tareas que deben asumir (anexo 6, nota 8). Pepe es un alumno que ha sido sorprendido por falsificar la firma de su papá, esta es una acción incorrecta, sin embargo, no sabe como enfrentarse a ella, se siente angustiado, porque no sabe como va a reaccionar su papá, aunque él argumenta que en casa ya no iban a firmar ningún recado, no se percibe cual es la situación que se maneja en casa, tal vez temor, miedo o quizá falta de interés de sus padres.

Algunos alumnos consideraron que es necesario valorar el esfuerzo de todos y no sólo privilegiar el de algunos compañeros, ya que la mayoría se esfuerza por realizar su trabajo en tiempo y forma. Sin embargo, se genera un conflicto en las ocasiones en que se obtienen las mismas notas y sólo algunos de los compañeros se esforzaron por realizar el trabajo, o bien cuando se comete una falta y se sanciona a todo el grupo.

Se puede concluir con el apartado anterior que la experiencia de los alumnos de la escuela “La Providencia”, respecto de las situaciones conflictivas son diversas, mientras algunos perciben un clima de armonía y bienestar en la forma de ser y actuar de sus compañeros, existen otros casos donde se perciben situaciones de desacuerdo, cuando en los alumnos se ven afectadas sus ideas, sus valores y sus afectos. La manera en que los alumnos reaccionan ante la diversidad de acontecimientos es diferente, posiblemente por el contexto familiar que les precede o el clima que se ha favorecido y al cual responden y que, de algún modo, se vieron reflejados en sus respuestas y en las observaciones realizadas.

7.2 Desde la pregunta de investigación

Es oportuno aclarar que la diversidad de alumnos con que cuenta la institución educativa donde se llevó a cabo la presente investigación fue motivo del abanico de respuestas que se generaron. Las características heterogéneas del alumnado permite identificar la diferencia de los ingenios, como Comenio (1982) expresó: unos son agudos, otros obtusos; unos blandos y dúctiles y otros duros y quebradizos; algunos ávidos de las letras y otros más aficionados a las cosas mecánicas, de los cuales resultan seis temperamentos de los ingenios.

No fue objeto de la investigación ahondar en esta tipología, sin embargo, se retomó para hacer alusión a algunas características de los alumnos y así, hacer mención para clarificar sus respuestas.

A continuación desde la pregunta de investigación plantea lo siguiente:

¿Cómo perciben los conflictos los alumnos de 5o. grado de educación primaria?

Las respuestas de algunos de los alumnos con ingenio agudo, sugirieron que los conflictos, son oportunidades que tienen para aprender, ya que de la experiencia de algo desagradable, como puede ser una discusión, la pérdida de las pertenencias, la obtención de un reporte por indisciplina, es posible aprender. Esto permitirá un esfuerzo por el cuidado de la cosas, la responsabilidad de los actos y mejorar la manera de llevarse con los compañeros.

En los desacuerdos que algunos alumnos tienen, perciben que pueden “aprender otros puntos de vista o van siendo tolerantes con sus compañeros”. Ellos sugieren que tienen que “aprender a controlarlo”, para “no pelear por todo”, ser flexibles, saber escuchar para poder llegar a acuerdos.

Otros alumnos comentaron que en algunas ocasiones se hace problema de lo que no es problema; por ejemplo, cuando pierden o ganan un partido. Los alumnos más dúctiles sugirieron que hay que saber disfrutar de ganar, así como

perder, que solo es un juego, y se puede evitar el pleito, siempre y cuando se comparta el éxito o el fracaso de esa ocasión.

Varios alumnos reconocieron que a veces hay situaciones que no tan fácil se pueden reparar, pues en ocasiones se generan más problemas, porque afecta a los compañeros y luego ya no se quieren juntar, que es preciso reconocer y pedir perdón, si es necesario. Otras ocasiones no arreglar las cosas a tiempo tiende a “poner en más problemas”.

Algunos alumnos son capaces de reconocer que fallaron, perciben que lo que hicieron no está bien, que va en contra de lo que aprendieron de sus padres, de sus hermanos, de sus tíos. Ellos pueden reconocer y decirse a sí mismos “eso que hiciste está mal”, entonces el conflicto se convierte en un momento de reflexión de su forma de actuar.

En cada relación de amistad, los alumnos reconocen que hay motivos para que exista un conflicto, pues están expuestos a que exista una pelea (desacuerdo), porque cada amistad es diferente y los compañeros también son diferentes, manifiestan que determinadas situaciones de desacuerdo, peleas, enojos entre los compañeros, son acontecimientos que ocurrieron tiempo atrás y se siguen dando con frecuencia, pues ellos expresan “siempre me molesta”, “yo que les he hecho”, “porque a mí y no a ellos”, “siempre me quitan mis cosas...”. Entonces estos niños perciben el conflicto como algo constante, que les hace sentirse frágiles ante otros más crueles, lo que en otro momento mencionamos como clima afectivo.

Otro grupo de alumnos expresó: “mejor no digo nada para no meterme en problemas”, estos niños prefieren permanecer al margen de la situación. Para ellos es mejor guardar silencio, “porque la maestra no hace nada”, o “porque teme a las burlas”, o bien porque prefiere dejar las cosas como están, lo que se descubre como clima valoral.

Los alumnos se sienten ávidos de que su autoridad (su maestro), tenga una respuesta certera ante los acontecimientos que suceden, están a la expectativa de lo que la maestra pueda hacer con el compañero que los molesta o ante la situación conflictiva que se presentó, sin embargo, en ocasiones perciben que no se les toma en cuenta y no tiene caso decir las cosas.

Ellos demandan que se lleven a cabo los acuerdos, que exista alguna llamada de atención, para el que no cumple con la norma o con el que hace lo que quiere, los alumnos experimentan que no se les hace caso, y sin embargo, existen compañeros demasiado duros en su forma de dirigirse a sus compañeros.

Por ejemplo dicen: “la maestra no hace nada”, “mejor que manden a otra maestra...”, “no nos revisa el trabajo”, “el maestro dijo que le avisamos si algo pasaba pero no le dice nada...”. En ocasiones no se arreglan las cosas y esto provoca que se generen más situaciones conflictivas.

Algunos otros percibieron que existen maneras muy tontas de arreglar las cosas entre los compañeros, porque pasan en el momento y pronto se resuelven como en el caso de un simple “chin-cham-pu” (juego de dedos), con un volado o un juego de azar, y todos pueden seguir jugando como antes.

La diversidad de sentimientos que experimentan los alumnos es importante de tomarse en cuenta, ya que la vivencia de una situación que ellos perciben como conflictiva, genera tristeza, enojo y coraje, más aún deseos de venganza, de querer hacerle algo parecido a su compañero. Hay quienes solo lo piensan y quienes lo actúan ofendiendo del mismo modo a sus compañeros.

Algunos alumnos nominaron al conflicto como un problema entre dos o más personas, el cual tiene solución, pero a veces es complicado resolverlo, porque cada uno es diferente y piensa distinto. Los desacuerdos hacen que el problema en ocasiones se haga más grande, esto sucede cuando se mantiene una postura cerrada y se permite clarificar la postura de cada una de las partes.

Como se observó en este apartado, los alumnos tienen diferentes formas de percibir el conflicto entre sus compañeros, lo más valioso es que sí, ciertamente, los conflictos están presentes en la convivencia diaria, es posible despertar en ellos habilidades que favorezcan el manejo de las situaciones, entre las cuales van adquiriendo “comunicar lo que pasa”, “hablar cuando estén en desacuerdo”, “respetar las opiniones de los otros”, entre otras.

Los alumnos también percibieron los conflictos de acuerdo al clima social, afectivo, valoral y efectivo, esto de acuerdo al momento en los cuales ellos lo experimentan y lo expresan, para algunos se verá afectada su escala valorativa, para otros influirá en sus afectos.

7.3 Desde los objetivos específicos

En este apartado se describieron algunas de las intervenciones de los alumnos en términos de los objetivos específicos de esta investigación:

1er. Objetivo: Conocer el concepto de conflicto que tienen los alumnos de 5to. grado de educación primaria.

Las respuestas de algunos alumnos indicaron que reconocen el conflicto. Algunos lo nominan como un problema existente en las relaciones humanas. Consideraron, que el conflicto causa ruptura de una relación y que se es capaz de provocar enojo y peleas, poniendo en riesgo la amistad. Algunos lo enunciaron como algo que está presente en la relación entre sus compañeros y que es posible aprender de él.

- “Son naturales por sus amistades, cada amistad tiene motivos para enojarse, a veces en cualquier momento va a presentarse una pelea”.
- “De un conflicto puedes aprender las cosas malas y hacerlas buenas, tienes que aprender a controlarlo”.

- “El conflicto no es malo, podemos aprender los puntos de vista de los otros y vas siendo más tolerante”.

Algunos alumnos no precisamente lo llaman conflicto, sino problema, el cual en algunas ocasiones genera más desacuerdos que debilitan las relaciones interpersonales y si no se aclaran y se busca alguna alternativa para resolverlo.

- Los conflictos “son problemas entre toda la gente y a veces no se pueden reparar y tienden a poner en más problemas a la demás gente”. “Es cuando dos o más personas se enojan por algo y dejan de hablarse”. “Cuando dos o más personas no saben arreglar sus diferencias o llegar a un acuerdo”.

Retomando las notas de campo, se observó que algunos alumnos reconocieron que el conflicto es molestarse de manera continua y esto los lleva a provocar a los compañeros aún sin querer o como ellos lo expresaron, “no más se me ocurrió”, “siempre me molesta”, “me insultó”, “el empezó primero”. Estas son algunas de las expresiones de los niños, que si ciertamente no dicen con claridad qué es el conflicto, saben que algo está presente y debe restablecerse en la relación con los demás.

2do. Objetivo: Identificar los conflictos más frecuentes que se viven entre los compañeros de 5o. grado de educación primaria.

De acuerdo con las respuestas de los alumnos, existen diferentes formas de manifestar conflictos entre los compañeros, ellos enunciaron cuáles son algunos de esos conflictos y como en determinado momento lo manifiestan.

- Existen problemas “porque los otros (también) se llevan y no se aguantan”, “hay peleas en clase, te prohíben hablar con tu mejor amigo”, “muchas personas piensan que son mejor que otras y las molestan y así”, “algunas personas son más agresivas que otras y entre ellos se andan peleando”, “por chismes”, “por desacuerdos”, “por las faltas de respeto”.

- También, “que te digan mentiras sobre otras personas o alguien”, “por no llevarnos bien unos con otros y que estemos en desacuerdo”, “cuando no me juntan”, “porque unos ganan o les dicen ¡ay! estás muy feo”.
- ”Son agresiones, de que unos no se ponen de acuerdo, de que hay golpes, que uno inventa un chisme de otro y otra va a reclamarte y así empieza la pelea, o una niña amenace a otro o le jale el pelo o también le pegue, le pinte la cara o algo así”. “Porque no estamos de acuerdo en una cosa y nos tenemos como envidia”.

Este tipo de situaciones que viven los alumnos no es otra cosa que la manifestación de sus desacuerdos. Retomando el clima social, afectivo, valoral y afectivo se puede apreciar en los ejemplos anteriores cuál es el que persiste y como lo manifiestan los diferentes alumnos.

Con las notas de campo se observó que los alumnos están expuestos a diversos momentos de tensión, donde ellos reaccionan de manera equivocada molestando y agrediendo a su compañero. Algunos de estos conflictos, se deben a que no se acatan las normas, como en el caso de los desacuerdos por utilizar las canchas de juego, que en repetidas ocasiones los lleva a tener roces con sus compañeros. Otras de las situaciones de conflicto que viven los alumnos es con respecto al trabajo en equipo, generalmente la falta de acuerdos, y el que solo algunos trabajen, genera enojo.

3er. Objetivo: Describir las formas como resuelven los conflictos los alumnos de 5o. grado de educación primaria.

Como se aprecia, los alumnos tienen diversas formas de solucionar los conflictos, desde algo que consideran tonto, hasta saber que necesitan de su maestra para que el conflicto se resuelva, consideran que es necesario llegar a acuerdos, comunicar los puntos de vista y escuchar opiniones para favorecer las buenas relaciones. Algunos alumnos externaron en sus respuestas que los conflictos se resuelven “diciéndole a la maestra, hablando”, “pidiendo perdón,

hablando con todas las personas del grupo”, “hay veces que la maestra interfiere y sí los pone de acuerdo y hay veces que siguen peleando”.

Para otros, “los problemas se arreglan sentándose y hablando”, porque así lo ha aprendido de casa y percibe que así es lo correcto. En otros casos expresaron: “la dejo pasar, no le digo a la maestra porque son muy delicados y le tienen miedo a la maestra y si le digo me dicen niña, niña”, “no haciendo caso y pues convivir”, “diciéndole a la maestra o a otros compañeros que ayuden a resolver el problema”, “tratar de saber cuál es el problema y ya lo resolvemos”, “manifiesto mi opinión, les digo lo que pasa”.

Otros alumnos comentaron, “los problemas los resuelven de manera tonta, con un chin cham pu, con un volado o con otras cosas de azar a ver quién tiene la razón”, “a golpes”, “depende de qué desacuerdos, si es por trabajo o socializar, decidimos por votación o la maestra decide”, “peleando”, “los del grupo “A” los arreglan a golpes.

Aunque no todas las vías de solución son las correctas, los alumnos definieron la forma de solucionar los conflictos. Cada uno de ellos se encuentra en un proceso donde es preciso ayudarles a conocer vías de resolución de conflictos.

En la mayoría de los casos, en las notas de campo, los alumnos esperan comunicar a la maestra para que ella intervenga, cree el espacio para el intercambio de opiniones e investigue qué pasó. En otros momentos, las respuestas son impulsivas, se insultan, se empujan, se enojan con sus compañeros, se pasa un mal momento, pero después las cosas siguen bien. De tal modo que se puede decir que los conflictos si son atendidos en su momento pueden resolverse.

Se concluyó que los comentarios de los alumnos dieron respuesta a las preguntas específicas, saben identificar cuando hay una situación adversa de una que no lo es, identifican las situaciones conflictivas más frecuentes y como ellos se van apropiando formas de solución o recurren a la mediación en este caso su maestra de grupo.

7.4 Desde la teoría

En este apartado se analizó la información obtenida desde los principales conceptos de la teoría.

A) Prevención del conflicto

Retomando la información recabada en la presente investigación, en la vida escolar, continuamente los alumnos están expuestos a vivir conflictos de diferente naturaleza, desde los pequeños desacuerdos que generan enojo y malestar, hasta aquellos que llegan a agresiones físicas, que son formas violentas de manifestar la diversidad de intereses, necesidades y valores.

Se constató que algunos alumnos comprenden que la vida social tiene sus implicaciones y que no siempre todos van a estar de acuerdo, pero lo que sí pueden hacer es “respetar las opiniones de los demás”, “tratar de ver cual es el problema para resolverlo”, “manifestar mi opinión”, “decir lo que me pasa”, para buscar la estrategia más adecuada y resolver esos conflictos.

Algunos de los alumnos en sus respuestas y en las notas de campo reflejaron que la experiencia de enfrentar a los problemas es mala, y más cuando está relacionado, con los golpes y las peleas, sin embargo, para otros existe una actitud de búsqueda para transformar el conflicto, cuando ellos mencionan algunos medios para su prevención como: “establecer reglas y que se respeten”, “poner atención a las indicaciones”, “respetar las opiniones de los demás”, “que la maestra esté un poquito más atenta al trabajo en equipo”.

La mayoría de los alumnos busca manifestar lo que les pasa, a su maestro. Busca el referente del adulto, para solucionar el conflicto que existe entre sus compañeros. Seguramente espera que el maestro ejerza la autoridad para que en cada acontecimiento marque las normas y se establezcan acuerdos. Se reprenda si es necesario y se corrija la acción.

Hay situaciones que son inadmisibles y que es preciso poner límites de inmediato. Del maestro dependerá, que de cada uno de los acontecimientos conflictivos, que el alumno experimente, pueda aprovecharlos para se aprendan algunas habilidades sociales. Es importante considerar que algunos de los conflictos que se generan entre los alumnos son por fallas estructurales, por la poca colaboración del colectivo docente o bien, por hacer caso omiso de ciertas actividades donde se da por hecho que los niños son demasiado autónomos para realizar las actividades por si solos. Recordemos el caso de las canchas de juego, si los profesores de guardia no están pendientes del rol y de quienes deben estar ocupando el espacio, los niños arbitrariamente disponen del lugar que no les corresponde, lo que ocasiona malestar entre los compañeros.

Por citar otro ejemplo, si en el salón de clases o en cualquier otro espacio no se ejerce autoridad, entonces los niños tampoco valoran la propuesta de trabajo del maestro auxiliar o de otro maestro que no sea de su grupo, por lo tanto se ocupan de hacer otra cosa que perjudica el trabajo y a veces se abusa de las pertenencias de sus compañeros.

La escuela no pretende eliminar el conflicto en sí, aunque sí evitar algunas situaciones innecesarias si el adulto actúa oportuna y eficazmente. Pretende transformarlo, de tal modo que permita avanzar, sacar provecho de ellos, como la búsqueda de estrategias que en el ámbito escolar favorezca la convivencia diaria.

B) Provencción del conflicto

Retomando que la provencción es intervenir en el conflicto cuando este está en sus primeros estadios y que se trata de favorecer o proveer de habilidades y estrategias que permitan enfrentarlo, se consideraron, algunas habilidades para agrupar la información obtenida como: crear en el grupo un ambiente de aprecio y confianza, favorecer la comunicación, toma de decisiones por consenso y trabajo cooperativo.

Por las respuestas de algunos alumnos se observó que la mayoría de los alumnos de 5° grado de educación primaria, poseen habilidades que favorecen el manejo del conflicto y una mejor convivencia escolar. Es decir, hay niños que son ávidos para dar una respuesta asertiva a las contradicciones que viven, otros muestran flexibilidad, comprensión. Pocos responden explosivamente, con enojo y venganza, como el caso del niño que arrojó el moño de su compañera a la taza del baño.

Ellos manifestaron que la escuela es un espacio donde les gusta estar porque comparten y conviven con sus compañeros, lo que les permite reír y disfrutar de los espacios escolares. Dicen que es la mejor escuela y que tiene muy buenos maestros, lo que a ellos les hace sentir a gusto porque aprenden muchas cosas, a la vez en la mayoría de las ocasiones pueden compartir con ellos lo que les pasa.

Respecto a la convivencia en su salón de clases, algunos alumnos, la percibieron favorable, ya que comentan que tienen muchos compañeros y amigos. Pueden trabajar en equipo y las dudas de unos las pueden aclarar los demás, lo que permite una mayor integración entre compañeros y mejores resultados en el trabajo en equipo.

Algunos alumnos consideraron a la comunicación como un recurso necesario para aclarar las situaciones de desacuerdo que presentan los compañeros, ya que les permite expresar en lo que están o no de acuerdo, no hacer caso de los chismes o de los supuestos, porque perjudica la relación. Por ello, para varios niños es importante comunicar lo que sienten y estar seguros de lo que pasa para no hacer de algo sencillo un problema mayor. También afirmaron que las participaciones de todos sean tomadas en cuenta, y que no sólo algunos sean los privilegiados en las participaciones grupales. Además, el maestro también debe estar pendiente del trabajo que se realiza, de tal modo que todos los compañeros participen y no sólo algunos como sucede en el trabajo en equipo.

Así como hay alumnos que poseen habilidades para la provención hay otros que aún necesitan que se trabajen estas habilidades, ya que en la información obtenida, se puede observar, que a veces, el no saber como decir las cosas o porque temen que sus comentarios no tengan repercusiones, consideran que es mejor quedarse callados y no comunican lo que les pasa, se muestran frágiles ante las circunstancias antes mencionadas, perciben inconsistencia en sus participaciones y por ello no se deciden a expresar sus opiniones, es mejor no decir nada.

Hay otros alumnos que les cuesta integrarse con sus compañeros porque no se sienten aceptados por ellos, porque piensan que sus comentarios no son los adecuados o porque prevén que otros compañeros se burlen de ellos, o porque creen que sus comentarios no son importantes porque no le hacen caso. Esto genera que no se sientan a gusto con sus compañeros, que se sientan tristes o temerosos, temen que una consecuencia que tendrían el comunicar las cosas con claridad o decir su punto de vista, podría llegar a que su amistad se vea perjudicada, cosa que no les parece justo. Hay que considerar que la dureza o rigidez de algunos niños para aceptar a sus compañeros hace sentir mal a otros.

También es posible observar que algunos alumnos son despreocupados, no se comprometen en la realización de su trabajo, lo que en ocasiones pone en conflicto a aquellos ávidos y constantes, ya que sienten que algunos de sus compañeros les consideran su trabajo aun sin hacer nada. De algún modo ellos se perjudican porque entonces, no están siendo responsables. Falta supervisión de las tareas encomendadas por el docente, de tal forma que se acaten las indicaciones para su elaboración, propiciando que todos participen y sea provechosa la actividad realizada.

Las habilidades para la provención que tienen los alumnos, permiten observar que cuentan con muchas posibilidades de que el conflicto cumpla su

parte pedagógica: aprender de cada uno de los acontecimientos y transformar el conflicto en procesos no violentos para darles solución. Pero en otros casos es necesario fortalecer ciertas habilidades de provención, ya que el entorno de cada uno de los alumnos es diferente, tal vez no hay antecedentes de provención familiares, escolares y entre sus amistades, como pueden ser el ambiente de aprecio y de confianza, la comunicación, la toma de decisiones por consenso, el trabajo cooperativo, entre otras.

Hay alumnos que lo que han presenciado en otros espacios de convivencia, son desacuerdo, pleitos, agresión, malestar y entonces, es lo que también manifiestan, expresado en sus palabras “que no me junte con ese niño”, “que no me deje”, “no se qué decir... mejor me quedo callado”, “si digo algo la maestra me va a regañar”, “mis compañeros se van a reír de mí y me dicen niña...niña”.

C) Resiliencia

Al retomar la definición de resiliencia como “la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida superarlas e incluso, ser transformado positivamente por ellas” (Kotliarenco, 2006), se considera que la mayoría de los niños de 5° grado de primaria poseen habilidades para fortalecer la resiliencia, como lo dejan ver a través de la información.

La escuela es un espacio de socialización, por tal motivo en ella van acrecentando y fortaleciendo vínculos prosociales entre los compañeros y maestros. Algunos alumnos reconocieron que todos tienen los mismos derechos para manifestar sus puntos de vista y que los otros deben aprender a aceptarlos. Otros niños prefieren callar ante cosas que les molestan o consideran injustas.

El hecho de trabajar con personas diferentes y conocerse como grupo, hace que estos vínculos crezcan y que en un momento dado sean los que permitan a los alumnos sobreponerse ante alguna situación adversa entre sus compañeros o ante situaciones familiares como: la enfermedad, la pérdida de un ser querido, la

separación de sus padres, entre otros. Los niños en estos momentos de educación escolar se desarrollan socialmente como personas y buscan la adaptación a un cierto ambiente. La identidad que desarrolla permite resistir, superar y transformar determinadas situaciones desfavorables.

Algunos alumnos manifestaron que en el trabajo en equipo es posible aprender mejor, que es importante que todos colaboren y escuchen las opiniones de los demás, que cada uno tiene derecho a hablar, porque todos son iguales, por lo cual las habilidades para la vida como son la cooperación, la resolución de conflictos, la comunicación y la toma de decisiones las manifiestan cuando los alumnos son capaces de llevarlas a la práctica. Reconocen que otros alumnos no trabajan en el equipo y tienden a entretenerse en otras cosas, pierden el interés, se distraen, piden permiso para ir al baño y en ocasiones hacen de las suyas, como por ejemplo cuando un compañero sacó el moño de la compañera y lo depositó en la taza del baño. Aunque fue difícil para la niña, porque su papá lo había comprado, tuvo que aceptar que cuando menos ese moño, no era posible recuperarlo, no por ello dejó de hacer su trabajo y participar con sus compañeros, además acordaron con su compañero, reponerle su moño con otro y siguieron realizando sus actividades.

Para la resiliencia el afecto es importante, por lo cual se percibió que algunos niños se sienten queridos por sus compañeros y sus maestros, lo cual permite que en algunos momentos ellos se sientan apoyados, contentos de disfrutar los logros o de obtener el beneficio cuando las cosas se hacen bien. Otros se sienten excluidos, porque la maestra tiene a sus consentidos, no les muestran afecto, porque en la mayoría de las ocasiones solo a los mismos les da la palabra para participar, sin tomar en cuenta a los demás. Perciben que su maestra se queda tranquila con la participación de unos cuantos, aunque ellos se quedan con la mano levantada como si no los mirara.

En otros momentos mencionaron que la presencia de la maestra titular del grupo es importante para el buen trabajo entre sus compañeros, a veces falta, llega tarde, se va al baño y entonces los demás hacen lo que quieren. Nunca es lo mismo cuando falta la maestra, todos echan relajo y no hacen lo que deja la maestra auxiliar.

La resiliencia por tanto, permite que los niños que se encuentran en alguna situación de tensión, de desacuerdos salgan adelante en su ambiente, y esto se compensa en la medida que se relaciona con los demás, pasando de una situación personal, a afrontar la situación en cada acción social.

D) Acción Social

Desde la teoría de la acción social se observó los motivos que dan sentido a las acciones están referidos: con arreglo a fines, arreglo a valores, afectos, tradición y carisma.

En las respuestas de algunos alumnos se descubrió que el sentido de lucha que se da en las diferentes interacciones es consecuencia de los motivos de la acción que están en contraposición, por lo cual se originan diferentes formas de enfrentar los conflictos. Por ejemplo, ante el trabajo en equipo, hay alumnos que tienen bien definidos sus fines como puede ser conservar su buen promedio, por lo cual pone todo su empeño para que el trabajo se realice. Otros pretenden ser los primeros de la clase y los protagonistas del trabajo, esperan el reconocimiento y aceptación de sus compañeros, de sus maestros y de los padres de familia.

Con el mismo ejemplo, se puede decir que hay alumnos que responden a su trabajo individual y en equipo porque su escala estimativa de valores como la responsabilidad, el orden, la limpieza, el apoyo a sus compañeros han sido trabajados, sin embargo, habrá otros niños que hacen las cosas porque tal vez ejerce el dominio sobre el grupo, por ser una persona carismática.

En cualquiera de los casos anteriores, lo que para unos puede resultar lo más normal para el resto del grupo puede provocar inconformidad y por eso en ocasiones hay roces. En otras circunstancias lo que para los maestros puede ser un fin, como el logro de los objetivos escolares, el cumplimiento del programa, los alumnos no lo perciben del mismo modo, pues ellos actúan con motivaciones diferentes. No sólo es crear un grupo de amigos y llevarse bien, sino es formar en habilidades socio-afectivas que tengan que ver con la comunicación, el respeto, la toma de decisiones y el trabajo cooperativo. Por eso, cuando el maestro pretende cambiarlos de integrantes de equipo, para el trabajo, algunas veces no están de acuerdo y el trabajo no se realiza con la misma calidad y eficiencia. Algunos alumnos manifestaron su inconformidad, cuando hay alumnos que los mandan a hacer las cosas. No les gusta que entre compañeros les impongan lo que deben hacer.

Muchas de las acciones de los alumnos están determinadas por las creencias o las convicciones que tienen por la formación que reciben de sus familias, los alumnos van dando valor a lo que para ellos es significativo y responden a lo que en su casa les han enseñado, aunque hay sus excepciones. Así como expresan: “las cosas se arreglan sentándose y hablando”, “lo aprendí de mis padres, tíos y hermanos”, “debemos de aclarar las cosas”; hay quienes manifiestan: “mi mamá me dice que no me junte”, “que no me deje”, “el empezó primero”; que pone en juego diferentes motivos para enfrentar la situación.

Cuando para algunos alumnos determinada acción tiene significado, buscan darle sentido, apropiarse de lo que viven, en estos momentos es cuando ellos dan nombre a sus emociones y sentimientos, los pueden compartir con los demás y hablar abiertamente de ellos, otros niños no expresan lo que les acontece y se sienten mal, tristes, enojados, no tomados en cuenta, están a la expectativa de que otros de sus compañeros les hagan algo, como burlarse de ellos.

Si se considera que la acción social es una lucha donde se dan todo tipo de desavenencias, es posible considerar que es, en el encuentro cotidiano, donde se

da sentido a cada una de las acciones. Así, algo que interviene de manera significativa en los alumnos para la realización de sus tareas es que se sientan tomados en cuenta. La parte afectiva, es importante para que los alumnos realicen su trabajo y para su desempeño escolar en general, ya que el hecho de sentir desvaloradas sus intervenciones o no tomadas en cuenta, les provoca sentimientos de tristeza, enojo, egoísmo e indiferencia en lo posterior, “ya para qué, siempre son los mismos”. La firmeza con que se tomen en cuenta sus intervenciones o sus trabajos, seguramente les dará seguridad y entusiasmo para siguientes intervenciones. No basta con indicar trabajos, los niños demandan que sean tomados en cuenta, que se revisen y califiquen. De lo contrario “para que hacerlo si no lo revisan”.

Otra situación que provoca conflicto entre los alumnos, es no saber cuando tienen que decir las cosas que pasan entre sus compañeros. Por un lado está el valor de la amistad y el decir lo que ellos perciben que no es correcto, y que puede afectar a los demás miembros del grupo. Esta es una decisión difícil, que se verbaliza de la siguiente manera: “yo diría quien fue para que no paguemos todos”, “le diría a la maestra pero sin que se entere “x”, porque es mi amigo y sino luego se enoja conmigo”.

Con los apartados anteriores se analizó la información obtenida, con el fin de lograr evidencias para el cumplimiento de los objetivos de investigación. Analizar desde esta perspectiva las respuestas de algunos alumnos permite considerar la posibilidad seguir trabajando para el desarrollo de sus habilidades de prevención y resiliencia, y de este modo contribuir a una mejor convivencia escolar en esta segunda etapa de la educación inicial.

VII. CONCLUSIONES

Al concluir este trabajo de investigación se recuerdan los inicios de esta andadura, ¿cómo empezar?, ¿qué camino seguir?, ¿cómo hacerlo?, y hoy, en estas últimas páginas que cerrarán este proceso inicial como investigadora educativa, se concluye que es una tarea inagotable. Cuanto más se avanza en el tema elegido, se abren nuevas posibilidades para continuar, conocer y tener más elementos que contribuyan a mejorar la labor docente.

Esta investigación surgió de conocer de manera empírica como los alumnos de 5o. grado de la escuela primaria “La Providencia”, manifestaban diferentes actitudes ante los desacuerdos que tenían entre sí; de observar como en ocasiones esas desavenencias provocaban enojo, tristeza, rivalidad, insultos, roces, golpes, y como a la vez, los alumnos resolvían o no, esas situaciones conflictivas.

Al avanzar en la construcción del estado del arte, fue posible advertir que el tema era abordado desde muchas perspectivas, además que ese tipo de manifestaciones, algunas veces, eran definidas como violencia. Eran investigaciones que se habían realizado en la tercera etapa de la educación básica correspondientes a la secundaria, en educación media y media superior y en otros países, pero pocas relacionaban el tema del conflicto a nivel de la educación primaria en nuestro país.

Esta investigación no pretendió considerar en sí, el tema de hoy en boga, el “bullying”, o la violencia que escuchamos diariamente en los medios de comunicación y que en muchas escuelas es fatalista. Fue preciso clarificar el término conflicto y violencia, ya que no siempre el segundo es consecuencia del primero. La violencia ciertamente la asociamos a un conflicto, pero no siempre el conflicto desencadena la violencia.

Al inicio de este trabajo se consideró conveniente hacer una intervención. Para ello era necesario conocer con anticipación cómo los alumnos percibían el conflicto, cómo lo nominaban, cuáles eran los conflictos más frecuentes y cómo

los afrontaban. Sin embargo, la investigación solo se quedó en la primera parte, documentar a través de una investigación cualitativa de corte fenomenológico las experiencias de los alumnos ante el conflicto escolar.

Se retomó como marco teórico, lo referente a la prevención y provención del conflicto y el tema de resiliencia, con la finalidad de sistematizar las habilidades que los alumnos poseen para enfrentar y analizar el conflicto como una oportunidad de crecimiento personal y progreso social.

Además, se trabajó a la luz de la teoría de la acción social de Max Weber quien consideró el conflicto como la lucha, como la relación social donde la acción es guiada por la intención de imponer la propia voluntad contra la resistencia de la otra u otras partes. De tal modo, que toda acción social es una lucha cuando algunos de los motivos de la acción no son compartidos.

En la escuela, como un lugar de socialización y educación, se perciben e interpretan acciones de la vida cotidiana, tratando de definir el sentido y motivo de la acción; además, es en este entorno escolar donde el niño aprende ideas (valores y fines) y sentimientos, que manifiesta en sus prácticas, como lo observamos en cada una de sus respuestas.

Los alumnos expresan su forma de ser individual, en un ambiente grupal al que pertenecen a través de un sistema de ideas, sentimientos y hábitos, de ahí la importancia de conocer términos como la prevención y provención del conflicto, y resiliencia. Estos términos, ayudaron a clarificar que es posible sobreponerse a situaciones adversas que se dan en la convivencia escolar, además de que los alumnos poseen habilidades que hacen posible que enfrenten el conflicto, no queriendo determinar la eliminación del mismo, sino que aprenden a identificarlo, nominarlo y buscar una manera formativa de enfrentarlo.

Actualmente, existen programas de resolución de conflicto, de negociación, mediación y ayuda entre iguales, sin embargo, la provención favorece el desarrollo de habilidades desde las primeras etapas de vida que permiten que el conflicto, no pase a un estado de crisis, por lo que es necesario dotar a la comunidad educativa

de herramientas, estrategias y estructuras, que permitan afrontar los conflictos cuando apenas comienzan.

Algunos de los alumnos de esta institución educativa poseen habilidades para enfrentar el conflicto, son capaces de expresar lo que les pasa, intercambiar sus opiniones, clarificar las contradicciones, sin embargo, existen ciertos alumnos que enfrentan las situaciones adversas de diferente manera, cuando por ejemplo utilizan la venganza, los golpes, las ofensas verbales y ponen en riesgo su amistad. Aunque manifiestan que existe en mayor grado una buena convivencia entre sus compañeros, y se sienten a gusto entre ellos, es inevitable que se presenten situaciones conflictivas.

La información obtenida, a través de las técnicas empleadas, como fueron la observación participante y la entrevista semiestructurada, se clasificó en la creación de cuatro categorías llamadas: clima social, clima afectivo, valoral y efectivo. En ellas se agruparon las respuestas de los alumnos desde una perspectiva positiva y negativa, para reconocer que en algunas de las ocasiones se dan situaciones de conflicto de acuerdo al impacto que tengan en ese momento en los alumnos en sus valores, en sus afectos, en su espacio social.

Respecto al primer objetivo, los alumnos definieron al conflicto como un problema que existe entre dos o más compañeros. Hablan del conflicto como algo que han experimentado en diferente momento, en menor o mayor intensidad. Algo que acontece en la cotidianidad de la vida escolar, porque tienen ideas y amistades diferentes, lo que ocasiona en algunos momentos desacuerdos. Algunos alumnos utilizaron un lenguaje no común a su edad para definir el conflicto, como algo aberrante, empleado como sinónimo de feo, desagradable.

Otras respuestas indican que el conflicto es sinónimo de lucha, de agresión, de pleitos, o enojos; para otros es un problema que hay que resolver; manifestaron que de las situaciones conflictivas se puede aprender, para que en la medida de lo posible no se vuelva a caer en el error.

Fue posible identificar, que los alumnos entrevistados, tienen antecedentes de lo que es un conflicto, reconocen que estas conductas son frecuentes entre algunos de sus compañeros. Los malos modos y las faltas de respeto aparecen en mayor medida y las agresiones físicas tienen una presencia menor.

Este primer objetivo se logró en la medida en que los alumnos expresaron con claridad, que las situaciones que rompen con la convivencia traen por consiguiente una situación problemática o conflictiva. Este término lo emplean para designar todo lo que perciben negativo, y no va de acuerdo con los valores institucionales y personales, tales como el respeto, la responsabilidad, la obediencia, la amistad, la solidaridad, entre otros.

Posiblemente, es necesario que los niños clarifiquen el término conflicto, ya que en este caso como en otros, a toda acción negativa se califica como conflicto. Muchas veces son situaciones de indisciplina, disrupción, acoso o desmotivación.

El segundo objetivo planteado fue conocer cuáles eran los conflictos más frecuentes entre los compañeros. Los alumnos entrevistados expresaron con claridad que hay agresiones físicas y verbales, que afectan la convivencia escolar y las refieren al conflicto. Aunque no todo lo que expresaron es precisamente un conflicto, en algunas de sus intervenciones se refiere más a situaciones de disciplina o actitudes disruptivas, sin embargo, los alumnos enumeran los roces, las interrupciones de clase, las faltas de respeto a sus compañeros, el enojo, la burla, el tomar las cosas sin permiso, bajo un mismo término que es el conflicto.

Cabe señalar, que estas situaciones que afectan la convivencia escolar, es preciso clarificar a qué se refieren, para que a partir de ahí practiquen habilidades para que no lleguen a un estado de crisis y, por el contrario, se viertan en un aprendizaje para la comunidad en general. Se descubrió que los alumnos no solo enuncian situaciones que pasan entre sus iguales, sino aquellas que experimentan con sus maestros y que generan conflicto. Algunas de esas situaciones tienen que ver con la organización escolar y/o con la autoridad que se debe ejercer en determinado momento entre los alumnos. En sus aportaciones manifiestan que

algunas de las situaciones que acontecen son por condiciones estructurales o del ejercicio de poder (autoridad), “los maestros no nos hacen caso”, “la cancha la ocupa otro grupo que no le corresponde”, “si la maestra estuviera un poquito, un poquito más pendiente...”, “avisamos... pero no pasa nada”. Estas son situaciones que no precisamente están en relación con sus compañeros.

Respecto al tercer objetivo enunciado: conocer cuáles son las formas en que los alumnos resuelven los conflictos. Se evidenció que aunque algunos alumnos manifestaron que es platicando y expresando sus desacuerdos, la realidad que se observa, es que en la mayoría de las ocasiones, cuando no llegan a algún acuerdo o algo no les parece se desquitan, con algún insulto verbal o en ocasiones con agresiones físicas, provocando que su compañero se sienta triste o enojado.

Hay alumnos más flexibles que tratan de tolerar a sus compañeros y recurren a su maestra para compartir el suceso, y que ella, haga algo al respecto. Sin embargo, habría que cuidar esta parte ya que los niños se desmotivan al ver que la maestra no hace nada, no les hace caso y aparte se le olvidan las reglas o los acuerdos establecidos.

La mayoría de los alumnos identificaron su forma de actuar ante alguna desavenencia, cada uno actúa de acuerdo a los antecedentes culturales y familiares que preceden a la estancia escolar. Algunos manifestaron la importancia de los valores que les han inculcado en su familia y lo que en las clases han aprendido.

Algunos de los alumnos reconocieron la importancia de la clase de cívica y ética, donde han retomado esta temática, de cómo resolver los conflictos, algunas de estas ocasiones con situaciones dilemáticas que les ayuda a reflexionar para conocer la opinión de los demás, es decir lo que harían en determinada situación.

En otras ocasiones han recibido orientaciones de sus profesores cuando se presenta alguna situación de conflicto entre compañeros, ellos reconocen que en algunos momentos han actuado bajo criterios de lucha o desquite. Otros

mencionaron que en sus clases no han visto el tema referente a la resolución de conflictos, ya que está considerado para el último bloque de la dosificación temática, que tal vez debería ser alguno de los temas de inicio de la asignatura de cívica y ética.

Al inicio de la investigación se consideró que imperaban situaciones de conflicto y se buscaba contribuir para que esto no siguiera generando más problemas entre los alumnos; pero se constató, que éstas no se pueden evitar, pero que en los niños existen muchas habilidades que es posible desarrollar para tener una sana convivencia.

Con el logro de los objetivos específicos de la presente investigación, se responde al objetivo general, sobre las percepciones que los niños de 5o. grado tienen del conflicto; es decir, cómo lo viven y lo experimentan entre sus compañeros en la convivencia escolar. También se respondió a qué es para ellos el conflicto, cuáles son los más frecuentes en la escuela y cómo los abordan. Esa información permitió identificar qué es y cómo viven las situaciones conflictivas en esta antesala de culminar su educación primaria.

Al documentar lo que es la prevención y provención del conflicto, permitió conocer y analizar la posibilidad de trabajar con los alumnos para que, desde los inicios de su educación primaria, desarrollen habilidades que les permitan encarar el conflicto, y de este modo favorecer la resiliencia, como medio para crear un ambiente de convivencia escolar.

Uno de los inconvenientes al principio de esta investigación fue la elección de las técnicas o instrumentos que facilitara el obtener información, no se quería una investigación cuantitativa, sino más bien información que llevará a conocer las experiencias de algunos de los niños respecto del conflicto, para tener posteriormente un seguimiento mediante alguna intervención.

Con los datos obtenidos crecieron las inquietudes por conocer más acerca de varias temáticas que comentaron los alumnos, no tan solo de los conflictos que tienen entre sus compañeros, sino de aquello que les causa conflicto, ante las

situaciones estructurales escolares; en particular los comentarios acerca de sus maestros. Del mismo modo, hay que considerar que los alumnos perciben detalles que tienen que ver con la gestión, con la educación que cada uno de ellos recibe en su familia, con los valores que les han inculcado, con la diversidad de formas de abordar las situaciones dilemáticas. Se obtuvo de los alumnos, mayores aportaciones al conocer qué es lo que ellos harían en determinada situación.

Para futuras investigaciones se sugiere considerar aspectos como los siguientes:

- Considerar otras poblaciones. Habría sido interesante incorporar la percepción de los maestros y de los padres de familia.
- Considerar una muestra más grande, que permita tener una visión más amplia del ambiente escolar.
- Diseñar y/o seleccionar pruebas paralelas, comparar los resultados, considerando por ejemplo, el uso de otros instrumentos o técnicas de investigación, tales como redes semánticas o diferencial semántico.
- Realizar comparaciones entre respuestas por grupos, ya sea de diferente grado o por grupo, ya que en la presente investigación no se hizo.

Algunas recomendaciones derivadas de esta investigación para la escuela:

- Asegurarse de que los maestros elaboren, entreguen y cumplan el reglamento escolar a sus alumnos e incluir ciertos indicadores que permitan reflejar su aplicación.
- Crear mecanismos disciplinarios congruentes con las faltas cometidas, mismas que deberán ser explicadas a los alumnos.
- Elaborar un programa para favorecer la provención y la resiliencia desde los inicios de la educación básica.

- Tomar en cuenta la transversalidad de los contenidos con respecto al tema de resolución de conflictos.
- Conocer los programas que emite la Secretaria de Educación Pública como: Guía para fortalecer la gestión escolar con énfasis en la prevención, equidad de género y prevención de la violencia en primaria, que fueron editados en el 2009 y 2010 respectivamente.
- Proponer algún programa escolar para la resolución de conflictos.
- Capacitar al personal docente y administrativo para desarrollar destrezas básicas para la aplicación de estrategias y adquisición de competencias para la solución de conflictos.
- Proponer un taller para padres de familia donde se capaciten para desarrollar habilidades en los niños para prevenir y provenir el conflicto, y la resiliencia, ya que ambas instancias deben de colaborar en la medida de lo posible en la formación integral de los alumnos.

Este trabajo aportó herramientas para la provención del conflicto y la resiliencia en la escuela, se considera que puede ser el antecedente para un análisis posterior que permita diseñar un programa institucional para prevenir y provenir los conflictos y favorecer la resiliencia desde el primer ciclo de educación primaria, ya que las habilidades las poseen los alumnos, solo es necesario favorecer un espacio para su desarrollo.

IX. BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, V. y Mondragón, H. (2005). “Resiliencia y escuela” [Versión electrónica]. *Pensamiento psicológico*, (1) 005, 21 – 35. Recuperado el 25 de abril de 2011 en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/801/80100503.pdf>

Álvarez, D., Álvarez, L. & Núñez, J. (2007). *Aprender del conflicto*. Programa para mejorar la convivencia. Madrid: CEPE.

Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodologías*. México: Paidós.

Arellano, N. (2007). “La violencia escolar y la prevención del conflicto”, en *ORBIS Revista científica ciencias humanas*, junio, vol. 3, número 007. Maracaibo, Venezuela.

Arenal, C. (1989). “La noción de paz y la educación para la paz”. En AA. VV: *Seminario sobre formación de monitores de educación para la paz*. Cruz Roja Española, Madrid.

Aznar, I., Cáceres, P. e Hinojo, F. (2007). “Estudio de la violencia y la conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: el caso de las provincias de Córdoba y Granada”, en *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en educación*, año/ vol. 5, número 00. Madrid, España.

Belloni, P. & Villalobos D. (2006). *Estudio de las representaciones sociales de los profesores de la escuela básica No. 1739. Niño levántate y el desarrollo de resiliencia en los alumnos* [versión electrónica. Memorias para optar el título profesional de psicólogo, Facultad de ciencias sociales, Carrera de psicología, Universidad de Chile, Recuperado el 17 de febrero de 2011 en: [http://www.resiliencia.cl/investig/Tesis\(Belloni-Villalobos\).pdf](http://www.resiliencia.cl/investig/Tesis(Belloni-Villalobos).pdf)

Berger, P. & Luckmann (1996). *La construcción social de la realidad*. Editores, Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Binaburo, J. y Muñoz B. (2007). *Educación desde el conflicto*. España: ceac.

Boqué, T. (2007). *Prevención de conflictos y mediación escolar*. España: IDEA.

Buendía, L., Colás M.P. & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw-Hill.

Burton, J. (1990). *Conflict: Resolution and prevention*, New York: St. Martin's Press, Inc.

Bruner, J. (1994). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

Campos, R. (2010). *Valores y estilos de vida en los niños y niñas de 8 a 10 años*. Observatorio ciudadano de familia, A. C. México.

Cascón, F. (2000a). *Educación en el conflicto*, Madrid: Los libros de la Catarata.

Cascón, F. (2000b). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona. Culture of peace.

Chagas, R. (2005). "Los maestros frente a la violencia de sus alumnos", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10: 27, pp. 1071-1082. México.

Comenio, J. (1982). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.

Coronado, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Argentina: novelduc

Díaz Barriga, (1984). *Didáctica, currículo y profesorado*. México: Nuevo Mar.

Durkheim, E. (2006). *Educación y Sociología*. México: Colofón.

Gallardo, P. (2004). *Convivencia escolar. Metodologías de trabajo para escuela y liceos*. Chile: Nuestra Riqueza.

García, R. (2010). "Los planes de convivencia de centro. Reflexiones y orientaciones", en *La convivencia escolar (aspectos psicológicos y educativos)*, compiló Gázquez, J. y Pérez, C. Madrid: GEU.

Gómez, A. (2005). "Violencia e institución educativa", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, Núm. 26, pp 693-718. México. COMIE

Henderson, V. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Hernández, R., Fernández C. & Baptista P. (2004). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Jares, X. (2001). *Educación y conflicto*, Madrid: Popular.

Kotliarenco, M., Cáceres, I. & Fontecilla, M. (2006). "Estado del arte en resiliencia" [versión electrónica]. Washinton: *Organización Panamericana de la salud*. Recuperado el 25 de febrero de 2011 en: <http://www.resiliencia.cl/investig/index.htm>

Lederach, J. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la paz*, Madrid: Los libros de la Catarata.

López, V. (2010). "Educación y resiliencia: alas de la transformación social". *Actualidades investigativas en educación. Revista electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación, vol.10, No. 2 pp. 1-14.*

Martín, E. (2006). Convivencia y conflictos en los centros educativos. Informe extraordinario del Aparteko sobre la situación en los centros de educación secundaria de la CAPV.

Disponible en: www.aparteko.net/Recursos/web/documentos/1/1_244-3-pdf

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte de la metodología cualitativa*. México: Trillas.

Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.

Martínez, V. (2005). "Conflictividad escolar y fomento de la convivencia", en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 38, pp 33-52.

Muñoz, V. (2005). "Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social". *Revista complutense de educación*, vol. 16 No. 1.

Musitu, G. (2000). "Socialización familiar y valores en el adolescente: un análisis intercultural", en: *Anuario de Psicología*, vol. 31, No. 2, pp 15-32.

Neufeld, M. & Thisted (2004). "Vino viejo en odres nuevos: acerca de educabilidad y resiliencia" [versión electrónica] *Cuaderno de antropología social*, No. 19, Buenos Aires. Recuperado el 26 de febrero de 2011 en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/cas/n19/n19a06.pdf>

Núñez, J. (2006). "Hacia una comprensión de las dinámicas de conflictividad en diversos contextos sociales", en *Revista infancia, adolescencia y familia*, junio-diciembre, vol. 1, número 002, Bogotá, Colombia.

Ortega, P. (2001). "Conflicto, violencia y Educación", en *Actas del XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Murcia.

Peny, P. (1874). *Directorio de las Hermanas de la Providencia de Gap*. España: HPG.

Prieto, G. (2005). "Violencia escolar y vida cotidiana en una escuela secundaria", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10: 27, pp. 1005-1026.

Puig, J. (1997). Conflictos escolares: una oportunidad, Cuadernos de pedagogía, 257, pp. 58-65.

Ramírez, R. y Anzaldúa, R. (2001). *Subjetividad y relación educativa*. México: UNAM Azcapotzalco.

Rodríguez, N. (2004). "El clima escolar", en: *Revista digital de investigación y educación*, No. 7, vol. 3, ISSN 1696-7208. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PDF

Rodríguez, R. (2010). "La responsabilidad de la comunidad educativa en la resolución de conflictos y la mejora de la convivencia", en *La convivencia escolar (aspectos psicológicos y educativos)*, compiló Gázquez, J. y Pérez, C. Madrid: GEU.

Rousseau, J. (2007). *Emilio o de la educación*. México: Porrúa.

SEP (1993). *Art. 3º Constitucional y Ley General de Educación*. México.

SEP (2007). *Guía didáctica de formación cívica y ética para la educación primaria*. México.

SEP (2009a). *Formación Cívica y Ética, comisión nacional de libros de texto gratuito*. México.

SEP (2009b). *Planes y programas de estudio, Reforma educativa*. México.

SEP (2010). *Guía para fortalecer la gestión escolar con énfasis en la prevención*. México.

Sillas, J. (2008). "La resiliencia en los estudiantes de educación básica, una tarea primordial en comunidades marginales" [versión electrónica]. *ITESO. Sinéctica*. Recuperada el 24 de febrero de 2011 en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdf.jsp?i/Cve=99812248002>

Torrego, J.C. (2003). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Ediciones Narcea.

Trianes, M. (2002). "Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares", en *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, No. 044, pp 175-189.

Urdanoz, T. (1978). *Historia de la Filosofía*. Tomo VI. Madrid: BAC.

Uriarte, J. (2006). "Construir la resiliencia en la escuela". Vol. II No. 1 pp 7-27 en: *Revista de psicodidáctica*, disponible en: <http://Redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/EuskalUnibersitete,España175/17514747002.pdf>

Vinyamata, E. (2001). *Conflictología. Teoría y práctica de resolución de conflictos*, España: Ariel Practicum.

Weber, M. (1991). *Economía y sociedad*. México: FCE.

Weber, M. (2006). *Conceptos sociológicos fundamentales*. Madrid: Alianza.

ANEXOS

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA LOS ALUMNOS

1. ¿Qué es lo que más te agrada de la escuela?
2. ¿Qué es lo que más te desagrada de la escuela?
3. ¿Cuándo te hablamos de normas y valores, ¿te agrada?
4. Porque crees que en ocasiones no se cumplen los acuerdos en el salón de clase?
5. ¿Cuál es la forma de ser de tus compañeros?
6. ¿Qué sucede si alguno de tus compañeros no respeta las reglas en clase?
7. ¿Qué sientes cuando a alguno de tus compañeros no lo quieren integrar a algún equipo de trabajo?
8. ¿Cómo te sientes cuando no estas de acuerdo en la realización de alguna tarea?, ¿cómo lo manifiestas?
9. ¿Crees que es mejor trabajar en equipo o solo?
10. ¿Cuáles son las situaciones que te molestan y te enojan?
11. ¿Has estado en desacuerdo con alguno de tus compañeros?
12. ¿Te has sentido afectado por el comportamiento o comentarios de alguno de tus compañeros?
13. ¿Por qué en ocasiones te dejas de hablar con algún compañero?
14. ¿Hay niños que molestan a los demás?
15. ¿Has visto entre tus compañeros agresiones físicas?
16. ¿Cómo resuelves los desacuerdos con tus compañeros?
17. ¿Qué pasa cuando alguno de tus compañeros no está de acuerdo con los demás?
18. ¿Has presenciado alguna injusticia entre tus compañeros y docentes?

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA LOS ALUMNOS

E: Menciona 2 situaciones que te agradan de tu escuela

E: Menciona 2 situaciones que te agradan de tu grupo.

E: Menciona 2 situaciones que te molestan y te enojan en escuela

E: Menciona 2 situaciones que te molestan o te enojan de tu grupo.

E: ¿Crees que es mejor trabajar en equipo o solo?, ¿Por qué?

E: ¿Qué sucede si alguno de tus compañeros no respeta las reglas en clase?

E: ¿Cómo manifiestas que no estás de acuerdo en alguna tarea que debes cumplir?

E: ¿Cuáles son los principales motivos para que existan problemas entre tus compañeros?

E: ¿Cómo resuelves los desacuerdos con tus compañeros?

E: ¿Qué pasa cuando alguno de tus compañeros no está de acuerdo con los demás?

E: ¿Qué pasa cuando alguno de tus compañeros no está de acuerdo con los demás?

SITUACIONES DILEMÁTICAS

E: Que haces cuando un compañero toma tus cosas sin pedirte permiso o no las deja en su lugar después de usarlas.

E: En el salón de clases se han perdido algunos bienes de tus compañeros últimamente se perdió la calculadora, como no aparece la maestra ha decidido poner un reporte grupal y mandar a traer a los papás. Estás de acuerdo en esta decisión.

E: Con motivo del día del niño se llevó a cabo un torneo de futbol, los compañeros de 4° "A" están enojados, insultan y golpean a los del grupo de 4° "B". ¿Qué opinas de esta acción?, ¿tienen motivos para enojarse?

E: Los alumnos de 6° grado mancharon las cortinas nuevas que colocaron en el salón, la maestra ha decidido que entre todos deben reparar el daño. Tú sabes que Juan hizo esta acción. ¿Qué harías?

E: En la escuela hay normas que deben cumplir todos tus compañeros, como cumplir con tus tareas, traer tu material escolar, portar el uniforme, ¿por qué en ocasiones algunas de tus compañeros no cumplen con lo establecido en el reglamento escolar?, ¿tú qué sientes ante este acontecimiento?

E: Cuando la maestra pide participación durante tu clase, tú observas que siempre son a los mismos que les da la palabra. ¿Por qué crees que sea?, ¿qué opinas de esa actitud de la maestra?

NOTAS DE CAMPO	
¿QUIÉN?	
¿QUÉ?	
¿DÓNDE?	
¿CUÁNDO?	
¿CÓMO?	
¿POR QUÉ?	
DESCRIPCIÓN: REFLEXIÓN:	

CREAR EN EL GRUPO UN AMBIENTE DE APRECIO Y CONFIANZA	FAVORECER LA COMUNICACIÓN	TOMA DE DECISIONES POR CONSENSO	TRABAJO COOPERATIVO
<input type="checkbox"/> Buen nivel escolar <input type="checkbox"/> Me gusta estudiar <input type="checkbox"/> Se siente a gusto en la escuela (jugar, reír, divertirse). <input type="checkbox"/> Buena organización escolar. <input type="checkbox"/> Buenos maestros, nos enseñan bien. <input type="checkbox"/> Maestros poco estrictos <input type="checkbox"/> Los compañeros te caen bien. <input type="checkbox"/> Tenemos muchos amigos <input type="checkbox"/> Nos llevamos bien <input type="checkbox"/> Existe buena convivencia <input type="checkbox"/> Podemos compartir <input type="checkbox"/> Algunos niños no se preocupan de los demás.	<input type="checkbox"/> Hablar y explicar lo que te pasa <input type="checkbox"/> Dar la palabra a todos <input type="checkbox"/> Comunico los desacuerdos <input type="checkbox"/> Sabemos escuchar <input type="checkbox"/> Cuando algo me hacen o me pasa, no hago caso <input type="checkbox"/> Yo me callo y no digo nada para no tener problemas <input type="checkbox"/> No hablan por miedo a las burlas <input type="checkbox"/> Interrumpen la conversación. <input type="checkbox"/> A veces no a todos nos dan la palabra. <input type="checkbox"/> Hay que hablar y entenderse. <input type="checkbox"/> Si nadie me escucha me siento mal, no están atentos a lo que digo.	<input type="checkbox"/> Hacer algo en que todos estemos de acuerdo. <input type="checkbox"/> Nadie quiere decir quien fue. <input type="checkbox"/> Debemos de responder como grupo, si hacemos algo bien todos disfrutamos el beneficio y si no la consecuencia. <input type="checkbox"/> Trato de escuchar las opiniones de los otros. <input type="checkbox"/> Tenemos derecho a hablar y dar nuestra opinión. <input type="checkbox"/> Todos estamos iguales ante la ley. <input type="checkbox"/> A la maestra se le olvidan las reglas. <input type="checkbox"/> Debemos respetar las normas y las reglas	<input type="checkbox"/> Trabajo en equipo <input type="checkbox"/> Reconocer los esfuerzos y los triunfos. <input type="checkbox"/> Buscan el bien común. <input type="checkbox"/> Todos colaboran. <input type="checkbox"/> Piensan en sí mismos y no en los demás. <input type="checkbox"/> Tú tienes que hacer el trabajo.

RESILIENCIA					
ENRIQUECER VINCULOS PROSOCIALES	FIJAR LIMITES CLAROS EN LA ACCIÓN EDUCATIVA	HABILIDADES PARA LA VIDA	OFRECER AFECTO Y APOYO	ESTABLECER OBJETIVOS	PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA
<input type="checkbox"/> Trabajar con personas diferentes y conocer más al grupo <input type="checkbox"/> Unidad en el grupo <input type="checkbox"/> La maestra interfiere en los asuntos que pasan en el grupo <input type="checkbox"/> Se pasan haciendo pleito a los chiquitos	<input type="checkbox"/> En el trabajo en equipo hay más ideas y te diviertes aprendiendo, aunque algunas veces no todos los compañeros participan. <input type="checkbox"/> Formarse en el respeto y la responsabilidad <input type="checkbox"/> Respetan los espacios asignados a las actividades. <input type="checkbox"/> Debemos superarnos para ser mejores. <input type="checkbox"/> Debemos de aprender a resolver nuestros problemas <input type="checkbox"/> No les gusta obedecer. <input type="checkbox"/> No le hecha ganas al	<input type="checkbox"/> Puedes platicar <input type="checkbox"/> Somos alegres <input type="checkbox"/> Trato de escuchar y decir lo que siento. <input type="checkbox"/> Saber jugar sin pelearse. <input type="checkbox"/> No siempre comunican lo que les pasa. <input type="checkbox"/> Algunos compañeros saben pelear sin pelearse. <input type="checkbox"/> Aprender de los puntos de vista de los otros. <input type="checkbox"/> Aprender a hablar y dar nuestra opinión. <input type="checkbox"/> Yo no sería capaz	<input type="checkbox"/> Te apoyan <input type="checkbox"/> Te tratan bien <input type="checkbox"/> Son alegres <input type="checkbox"/> Hay que hacerse responsables <input type="checkbox"/> Compartir el trabajo en equipo <input type="checkbox"/> Tener confianza en el grupo <input type="checkbox"/> Compañerismo <input type="checkbox"/> Me ayudan a resolver problemas y yo los ayudo <input type="checkbox"/> Reconocer el esfuerzo <input type="checkbox"/> Ayudar para que todos trabajen <input type="checkbox"/> Son egoístas y no les	<input type="checkbox"/> Poner sanciones no graves pero exigentes <input type="checkbox"/> Tenemos un reglamento que leímos y firmamos <input type="checkbox"/> Que ya no se pierdan las cosas <input type="checkbox"/> De los problemas se aprende <input type="checkbox"/> Hay que poner	<input type="checkbox"/> Aprender a compartir <input type="checkbox"/> Aprender a escuchar <input type="checkbox"/> Aprender a ganar y perder <input type="checkbox"/> Dar de sí mismo <input type="checkbox"/> En el trabajo en equipo nos divertimos

	<input type="checkbox"/> estudio. <input type="checkbox"/> Incoherencia de los maestros, porque dicen una cosa y no la cumplen.	de pelearme.	<input type="checkbox"/> importan los demás. <input type="checkbox"/> No les agrado.		
--	--	--------------	---	--	--

TEORÍA DE LA ACCIÓN SOCIAL					
RACIONAL CON APRECIO A FINES	RACIONAL CON APRECIO A VALORES	APECTIVA	TRADICION	CARISMA	
<input type="checkbox"/> Tu quieres poner atención y los demás te desconcentran. <input type="checkbox"/> No estamos de acuerdo. <input type="checkbox"/> Saber o no saber ganar ni perder. <input type="checkbox"/> Trabajo para comprar mis cosas. <input type="checkbox"/> Existen los mismos gustos. <input type="checkbox"/> Premios o castigos por calificación. <input type="checkbox"/> Trabajando solo te concentras. <input type="checkbox"/> Necesito mis cosas para estudiar. <input type="checkbox"/> Aclarar la situación con las autoridades. <input type="checkbox"/> Es así...por su educación. <input type="checkbox"/> Pensamos cosas diferentes. <input type="checkbox"/> Cuando me molestan los ignoro para no meteme en problemas. <input type="checkbox"/> Debería de existir un orden. <input type="checkbox"/> Que la maestra exigiera tanto. <input type="checkbox"/> Hay conflictos naturales por las amistades que tenemos y hay conflictos que son agresivos.	<input type="checkbox"/> Tú dices la verdad y ellos lo voltean o te tratan de loco. <input type="checkbox"/> Amistad. <input type="checkbox"/> Formarse en el respeto y la responsabilidad. <input type="checkbox"/> Se pelean por cosas que no valen la pena. <input type="checkbox"/> En la familia cada quien tenemos valores diferentes. <input type="checkbox"/> A veces pides perdón. <input type="checkbox"/> Reconoce que está mal. <input type="checkbox"/> Algunos compañeros dicen la verdad. <input type="checkbox"/> Me han enseñado el cuidado de mis cosas <input type="checkbox"/> A veces es injusto que nos castigue a todos. <input type="checkbox"/> Es importante trabajar en equipo dependiendo de con quién trabaje	<input type="checkbox"/> Me siento ofendido <input type="checkbox"/> Me enojo <input type="checkbox"/> Cansado <input type="checkbox"/> Te sientes mal como persona <input type="checkbox"/> Somos alegres <input type="checkbox"/> A veces me siento triste <input type="checkbox"/> Te sientes mal porque lastimaste a una persona <input type="checkbox"/> Siento molestia porque me acusan <input type="checkbox"/> Disgusto <input type="checkbox"/> Coraje <input type="checkbox"/> Nuestro estado emocional varía. <input type="checkbox"/> Me da miedo decir las cosas porque me vayan hacer algo. <input type="checkbox"/> Me siento Inseguro. <input type="checkbox"/> Sientes raro que una persona te mandé. <input type="checkbox"/> La maestra tiene a sus favoritos.	<input type="checkbox"/> Hacer las cosas por hacer <input type="checkbox"/> Sus papas son muy estrictos con ella <input type="checkbox"/> Mis papas me dicen, las cosas no se arreglan a golpes, hay que sentarnos y hablar <input type="checkbox"/> Queremos que se haga a nuestro modo. <input type="checkbox"/> Tenemos hábitos diferentes. <input type="checkbox"/> Algunas veces estoy en desacuerdo.	<input type="checkbox"/> Alguien te cae muy bien y tu le dices no le hables a ella y ella lleva buena relación y por ti no le habla. <input type="checkbox"/> Unas personas piensan que son mejor que otras y molestan. <input type="checkbox"/> No nos creen <input type="checkbox"/> No nos caen bien <input type="checkbox"/> La traen contra mi <input type="checkbox"/> Nos convence para que estemos de acuerdo.	

CLIMA SOCIAL	
PERCEPCIÓN POSITIVA	PERCEPCIÓN NEGATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • “Hay mucho espacio en esta escuela, en mi opinión es la mejor escuela, porque tiene muchísimo espacio para jugar y reír y divertirse y sacar toda la alegría que tenemos”. • “Bueno... mi grupo no es tan serio como el “A” y el “B”, sino que es más relajiento, a veces es malo, pero a veces me gusta mucho”. • “Eh...lo regañan, le ponen reporte, lo suspenden” (cuando un alumno no respeta las reglas en clase). • “Tienen que aprender a formar su carácter, bueno su carácter no porque se forma de los 5 para abajo, tienen que formar en respeto y haciendo y teniendo un respeto y teniendo un respeto, disciplina”. • “Hay reglamentos que ellos los firmaron y lo leyeron, cuando lo firman o lo leen es algo que ellos están de acuerdo en hacer”. • “Yo supongo que le ponen reporte o les llama la atención o también la maestra baja por estar haciendo relajo puntos de conducta”. • “Depende. Si son compañeros, sí me pongo un poco intolerante y si son maestros pues les debo dar más respeto porque son mayores y la jerarquía me indica que lo haga, pero con los compañeros sí me muestro más intolerante...” • “... los compañeros son independientes, si algún compañero hace o dice una palabra no se me hace justo que por uno nos afecte a todos, cuando la verdad algunos no hicieron nada y otros sí”. • “... La maestra siempre nos enseña un tema y si está difícil nos pone en equipo, a mí se me hace muy divertido que nos ponga en equipo, porque así te diviertes más”. • “La maestra debe estar revisando, la maestra debería estar revisando si los niños trabajan o no, normalmente eso pasa, si terminamos la maestra nos anota en una lista, debe darse más vueltas para que estemos trabajando”. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Los otros se llevan y no se aguantan” • “... Han sido muchas veces que la maestra se ausenta del salón o llega tarde y hacen lo que quieren, entonces se acostumbran y cuando llega la maestra cuesta mucho que se callen, porque ya se acostumbraron. • “Es que los niños ya saben que tienen que actuar de una forma u otra, y creo que no les importa y ya”. • “Por ejemplo, cuando la maestra no viene siempre la suplente es la maestra auxiliar, yo creo que debería haber otra suplente, porque la maestra no pone orden en el salón, la maestra auxiliar se sienta en el escritorio a leer un libro, mientras les pone trabajo a los niños, pero los niños no lo hacen, bueno algunos sí y algunos no... entonces cuando la maestra no viene debería de haber alguien mejor, para no atrasarnos en la clase”. • “Bueno, el primer día y el segundo estuvimos trabajando sobre las reglas, pero creo que a la maestra se le olvidó lo de las reglas, o sea no pasa nada si un niño está corriendo, la maestra le dice ya para de correr, generalmente la maestra les da 3 oportunidades”. • “Porque a veces no les agrada esta escuela, siempre están de mal humor, nunca le ponen caso a la maestra”. • “En la clase de inglés Jobita estaba copiando, porque tenía una libreta ahí y yo le dije al maestro, (porque el maestro nos había dicho que si alguien copiaba en el examen nos iba a dejar a todos los verbos y son un buen), entonces yo le dije al maestro pero no pasó nada, entonces para qué le decimos al maestro si no pasa nada, no le dicen nada”. • “La verdad yo creo que a la maestra se le olvidan las reglas, el primer día se acuerda de las reglas, el segundo también pero ya después se le olvida de las reglas”. • “Se enojan, es que tú tienes que estar de acuerdo porque todos estamos a favor y no en contra y entonces todos nos enojamos y se arma un gritadero en el salón y hay compañeros que les duele la cabeza”.

	<ul style="list-style-type: none">• Ante las situaciones anteriormente mencionadas, los alumnos sugieren lo siguiente:• “Establecer reglas y que se respeten todo el año”.• “Tienes que poner atención en todo lo que haces, poner atención al maestro si te da una clase de eso y tienen que aprender a ser un poquito más paciente”.• “Nos podrían castigar o llamar la atención si tenemos la culpa”.• “Porque a veces la maestra te deja algún trabajo y ellos (los compañeros) están gritando canciones y no te dejan concentrar”.• “Se sienten medio mal, porque ellos sí quieren poner atención y los demás los desconcentran”.• “Que no los deja trabajar, que los distrae, que no trabaja, que el niño a la maestra la tiene hasta la gorra porque no se sienta, no trabaja, no se prepara”.• “Una vez el maestro de inglés no le quiso revisar algo y dijo ¡ay maestro!, y se fue volteando, haciéndole caras y diciéndole cosas y el maestro no la vio”.• “No se me hace justo que cuando nos ponen en equipo algunos de los compañeros nada más copian y sacan bajas calificaciones en la escuela”.
--	---

CLIMA AFECTIVO	
PERCEPCIÓN POSITIVA	PERCEPCIÓN NEGATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • “...Solos, nos ponemos a trabajar más” (trabajo en equipo). • “Sería malo porque uno no se hace responsable de las cosas y dice al cabo que ella siempre trae y ella me lo presta y al cabo no debo traer nada y no trae nada y se hace más incumplido, no respeta a las personas, también, o también pues simplemente no cumple porque él otros como trae las cosas y siempre se va acostumbrando”. • “... Justo son porque a veces la maestra se siente como más o menos cómoda porque sabiendo que los más inteligentes del salón les enseñan a los que casi no entienden, ¡ah! ya entendiste esta pregunta”. • “Porque ellos sí estudian...” • “Cuando ya todo acabó voy y le digo en este caso a la maestra o al equipo que no estoy de acuerdo, que mejor hacemos esto”. • “... Es que es un partido, solo es un juego... yo jamás golpearía a un compañero solo porque ganó él, no se me hace justo tampoco”. • “... Hay muchos compañeros con los que puedes platicar y tienes muchas clases divertidas”. • “Son muy alegres (los compañeros), te caen bien y te apoyan”. • “Tengo muchos amigos” • “... Por ejemplo lo que pasó, que a todos nos quieren echar la responsabilidad, ninguno quiere ceder, no entregarse pero sí decir quién fue”. • “... Como somos un grupo debemos de responder como grupo, si hacemos algo bien todos tenemos el beneficio y si hacemos algo mal todos tenemos la consecuencia”. • “Está mal porque no deberían de agredir, si perdieron pues ya ni modo ya perdieron, pero si ganaron que bueno y ya, pero no deberían de pelear”. • “Le diría a la maestra que el niño que las hizo (manchar las cortinas) debería de reponerlas porque bueno hay veces que hay que aceptarlo todos como grupo, pero si alguien sabe quién fue y no dice... como dice la maestra “que tanto peca el que le jala la pata como el que mata la vaca”. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Me siento triste porque no me ponen atención y no le dan importancia a lo que yo estoy diciendo, lo que yo estoy hablando” • “No se, a veces se enojan y cada quien se va por su lado o trabajan solos, no sé, se van cada quien por su lado”. • “Pues que... de vez en cuando cumplimos con las tareas, de repente no...” • “Pues la mayoría juega un rato y luego ya se ponen a escribir a la mera hora o no trabajan, algunos solo se ponen a jugar”. • “Algunos no participan, no trabajan”. • “Hay varios tipos de compañeros, muchos actúan como yo (hablando) y muchos actúan gritando, por ejemplo -ya por favor entiende- o ya no voy a ser tu amiga, la verdad eso está incorrecto, no me parece justo sacrificar la amistad. • “A veces son muy malos con todos y que son chocosos, y así”. • “Que te discriminan, te dicen ah, es que eres un negrito o algo así... me siento ofendido y a veces me enoja”. • “A veces te pegan, a veces les pegas” • “... Muchas personas piensan que son mejor que otras y las molestan y así”. • “Los niños si están jugando se ponen a pelear y terminan pegándose todos”. • “Que no nos llevemos bien unos con otros y que estemos en desacuerdo”. • “Cuando la maestra te hace caso muy halagador, porque la maestra te prefiere, pero cuando a los demás les empiezas a caer mal prefieres no ser el favorito de las maestras”. • “Se pelean, siempre están de mal humor, no respetan a tus compañeros, a los maestros, a las personas que trabajan aquí”. “... En cambio, en esta (escuela) la maestra pregunta y todos dicen él fue y no aceptan que ellos también tuvieron parte de la culpa”. • “Pues de la escuela, pues que hay algunas personas que me molestan, no me juntan”. • “Pues muchos no hablan, se quedan callados y hacen lo que no les dicen, pero estaría mejor que hablaran para que dijeran qué les gusta y

<ul style="list-style-type: none"> • “...Nos llevamos bien, no tenemos ningún problema” • “Que conviven contigo, que se llevan bien contigo”. • “.. En equipo convives con más compañeros”. • “Sí, pero no a golpes, se pueden enojar porque perdieron o decir a la próxima ganamos, tener más fe”. • “Convivir con mis compañeros, compartir con ellos, jugar con ellos, ayudarlos en sus problemas”. • “Bueno, casi todos me caen bien, son muy fiesteros y eso” • “Tengo muchos amigos en mi grupo y me agradan, por ejemplo, un ejemplo, cuando yo tengo problemas ellos me ayudan y si ellos necesitan yo les devuelvo el favor”. • “También se lo diría, porque en este mundo todos somos amigos”. • “Me agrada que sean buena onda conmigo, que no me digan insultos y que me traten bien maestra, que me respeten”. • “Siento lástima porque es un niño desordenado y quisiera ayudarlo para que ya se porte bien y otras cosas”. • “Si ellos me piden algo que ellos no quieren hacer, no, porque ellos tienen que resolver sus propios problemas”. • “Me gusta siempre defender a mis amigos y en otras escuelas sucede lo mismo, si no les cae bien a otras personas los demás te buscan porque no les caes bien, entonces trato de defenderlos de esas personas”. • “Incluyéndome, yo también hago objeciones sobre lo que está pasando y lo que no creo, y ya”. • “Podemos aprender los puntos de vista de otros y vas siendo más tolerante...” • “Conviven contigo, que se llevan bien contigo”. • “Que la maestra es muy buena con nosotros, que será... ora sí somos algo unidos en el salón”. 	<p>qué no les gusta”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “ Yo creo y mis compañeros también, que la maestra tiene dos consentidos” • “Nunca me dan la palabra para leer, yo me enojo, porque la maestra no me hace caso, pero les da la palabra a otros niños” • “En un tema puede haber muchas opiniones, cuando yo digo algo que es incorrecto a mí me da pena cuando otras personas dicen lo correcto”. • “Que a veces la maestra queremos dar opiniones y no a todos nos da la palabra”. • “Enojo (porque no lo escuchan), pues estamos en exámenes y quiero que me explique algo y dice no se pueden parar, no griten, no hablen”. • “Por ejemplo una vez en inglés estábamos haciendo un examen de verbos y este Luis estaba copiando de unas hojitas, y ya luego dijo el profesor, a ver todos se van a llevar toda la lista de verbos, ¡ay! por qué todos nos vamos a llevar una lista de verbos y no solo él”. • “... Que las maestras me bajen baja calificación porque no les agrado o les discuto”. • “ No se la verdad, no me siento tan bien, porque la maestra nunca me ha pasado y yo quiero participar muchas veces” • “Porque son los consentidos de la clase o tal vez son más listos que yo y siempre los escoge a ellos”. • “Porque son los que más levantan la mano, o porque son los más inteligentes y les gusta participar. En algunos casos las maestras los van clasificando entre los que saben y no saben, les cae medio bien o les caen super”.
<ul style="list-style-type: none"> • “Que la maestra está siendo buena onda para trabajar en equipo y ellos (sus compañeros) se salen para jugar o hacer otras cosas”. • “No, porque no es justo que por unos paguen todos, sería mejor platicarlo con la maestra”. • “Bueno, en primera los maestros son muy buenos, como dicen hoy en día son muy buena onda” • “... Me agradan mucho las maestras, te enseñan muy bien y entonces te vas acostumbrando por medio de año conforme vas avanzando y 	<p>Los alumnos piensan que para resolver los desacuerdos hay que hacer lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “... Que debo aprender a compartir y dar de sí misma”. • “No haciendo caso y pues convivir”. • “Muchos no hablan, se quedan callados y no dicen nada, estaría mejor que hablaran para decir lo que les gusta y qué no les gusta”. • “... generalmente trato de escuchar primero y ya luego decir lo que yo siento al respecto”

<p>aprendiendo”.</p> <ul style="list-style-type: none">• “Los maestros son muy tolerantes con mis compañeros, incluyéndome”.• “La maestra... muy buena maestra por cierto... y los demás maestros extracurriculares, aunque la maestra de música nos falla a veces un poco”.• “Tratamos de saber cuál es el problema y ya lo resolvemos en equipo o con la maestra”.	
--	--

CLIMA VALORAL	
PERCEPCIÓN POSITIVA	PERCEPCIÓN NEGATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • “Pues sí... mi mamá siempre me dice que los problemas no se arreglan a golpes, sino se arreglan sentándose y hablando, no debe decir tú me caes mal...no ...hablando...es que pasó esto...fue un mal entendido, ¡ah! perdón y así...” 	<ul style="list-style-type: none"> • “...cuando tienes dinero, no sé en tu estuchera, viene un niño que no sé quién es, que siempre quita el dinero y tú te quedas sin lunch”. • Respecto a lo anterior, los alumnos sugieren lo

ANEXO 5b

<ul style="list-style-type: none"> • “Que no, que es un juego, un partido amistoso, no es para que se peleen o se enojen, no tienen 	<p>siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Pues como somos un grupo nos afectaría a
CLIMA EFECTIVO	
PERCEPCIÓN POSITIVA	PERCEPCIÓN NEGATIVA
<p>somos iguales, todos somos personas, pero en la casa va sería cada quien, ¿no? cada quien sus papás, su trato, sus tíos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Te dan más ideas y te diviertes aprendiendo (en el trabajo en equipo). • “Pues está mal, porque simplemente es un juego no es la victoria del mundo como para andarse peleando, pues simplemente jugaste bien, felicidades por haber ganado hiciste un buen juego, no tienen que resolverse exactamente a golpes, no hay motivo para enojarse”. • “No, porque en primero porque los alumnos no deben agarrar cosas que no son suyas y también la maestra no debería poner un reporte grupal”. • “... Es mejor aceptar la victoria o la derrota, yo no sería capaz de pelearme o decir algo malo” • “Que está mal, hay que aprender a superar la derrota, si pierden hay que mejorar, si ganan que bueno es brillante, es porque hay buen trabajo en equipo, eso es lo mejor, a eso venimos aquí”. • “De ejemplos y de mis padres, mis abuelitos y mis tíos que me han dicho lo que sí y lo que no desde pequeño”. 	<p>conictua a todos porque nos regañan, nos va mal”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “No me gusta que de repente la maestra deje de investigar tareas de cualquier cosa, eso se debería hacer en clase, de investigar en los les gusta obedecer”. • “Algunos (compañeros) son muy desobedientes o no quieren hacer cosas, no debería hacer en clase, de investigar en los les gusta obedecer”. • “Mal, me siento mal, triste, porque estoy trabajando durante días, meses y para poderlo comprar esto y lo traigo, porque iba a la casa de mi primo y me lo roban” (un juego de lego). • “Me molesto porque agarran mis cosas y no me las piden y aparte no las regresan y se las quedan”. • Respecto a lo anteriormente mencionado, algunos alumnos sugieren: • “ Si somos tranquilos, podemos comprender mejor, no como otras veces, que tenemos un estado emocional agitado, manifestamos las ideas con arrogancia, casi gritando”. • “Se necesita un poco más de respeto...” • “No es justo que los niños buenos, los que respetan, tengan un reporte por algo que no hicieron. • “Tomar unos cursos donde nos relajemos y no solo eso, aprendemos de las cosas que tiene la vida, qué problemas hay, para evitarlos”.

<p>conocernos más como grupo, podemos platicar más y todo eso”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Que trabajamos, no sé, nos divertimos” (con el trabajo en equipo) • “En equipo porque hay veces que cosas no se entienden y en equipo es más fácil responder”. • “Pues, me gusta cuando trabajamos en equipo, o cuando tenemos que hacer un experimento o cosas así”. • “Pues en equipo, porque a veces te tocan los que sí trabajan...”. • “...En equipo se pueden lograr más cosas, se puede trabajar mejor y lo importante es que todos colaboran y escuchan las opiniones de los demás. Todos tenemos derechos a hablar y dar nuestra opinión, todos somos iguales ante la ley”. • “De los problemas se aprende, a uno de mis compañeros le mandaron reporte por no traer la tarea, de ese reporte debe aprender a cumplir con sus tareas”. • “Es muy importante, es mejor trabajar en equipo porque tienes más ayuda y te pueden ayudar en algo que no puedes hacerlo”. • “En equipo convives con los demás compañeros y sabes qué les gusta y no les gusta...” • “Porque son los más aplicados, también porque algunos no saben qué responder o no le hayan más a la pregunta y los más listos es porque la captan rápido, ¡ah! es porque... tata ta y tata ta ¡ah!. Pues muy bien y son los mismos de siempre. • “Por ejemplo, Mary es una niña muy inteligente, Luis, Raque, Meche, Doris, Javi, son los que casi siempre participan y que sí les importa la escuela, no como los otros que traen la camisa desfajada, la corbata, el chaleco allá volando por la otra banca, pues a mí se me hace por un lado justo e injusto” • “... Bueno, a veces nos encargan tareas diferentes, pero no estoy en desacuerdo”. • “Yo tengo un hábito que es muy bueno, pero él no, yo le digo está mejor esto y así va a poder sentirse mejor y vivir mejor”. 	<p>libros que ella tiene, la maestra, algunas veces la maestra nos deja investigar y al día siguiente ni siquiera nos pregunta del tema”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Solos porque en equipo se ponen a platicar, se ponen a... las niñas se ponen a platicar de las novelas, los niños de los videojuegos y también solo es porque te concentras más en tu trabajo que en la plática”. • “Algunos no participan, no trabajan”. • “Porque cada niño tiene distintas decisiones para hacer un trabajo y uno dice unas cosas y otros dicen otras y entonces no se ponen de acuerdo y si no se ponen de acuerdo en ese momento entonces no van hacer nada”. • “A veces te tocan los que no trabajan y están en el relajo y tú tienes que hacer todo el trabajo. • “No sé unos, porque se les olvida, otros por flojera que no quieren hacerlo y le dicen a sus mamás que no hay tarea y así pueden jugar y hacer lo que quieran”. • “Que somos muy desordenados cuando no está la maestra, que a veces no le echamos ganas al estudio”. • “Porque no dejan hablar a otros, no tengo una voz muy fuerte y los demás sí la tienen y empiezan a gritar y su voz se escucha más y dicen está bien”.
--	---

ANEXO 6

NOTAS DE CAMPO No. 1	
¿QUIÉN?	Alumnos de los grupos de 5o. grado.
¿QUÉ?	Están inconformes porque es el día que les toca las canchas a la hora del recreo, la están ocupando alumnos de 6° grado. Argumentan que los compañeros de 6° siempre se meten a las canchas el día que no les corresponde.

¿DÓNDE?	En las canchas techadas.
¿CUÁNDO?	Jueves 16 de febrero del 2011, a la hora del recreo.
¿CÓMO?	Los compañeros de 5° les reclaman a los de 6° que se salgan porque no les toca jugar en las canchas. Un compañero empuja a otro y se cae hacia atrás, raspándose el codo. Los compañeros de 6° empiezan a reclamar a los que 5° y quieren seguir la pelea.
¿POR QUÉ?	No respetan los acuerdos establecidos
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Los recreos están organizados de tal manera que las canchas techadas las ocupe un grupo durante la semana a excepción de los lunes, quedando de la siguiente manera: lunes 1os. y 2os., martes 3os., miércoles 4os., jueves 5os. y viernes 6os.</p> <p>A los alumnos les cuesta trabajo respetar el rol de las canchas techadas. La determinación de turnar el espacio a la hora del recreo, es porque los alumnos de 5° Y 6° siempre la acaparan y no dejan jugar a los de grados menores, además de que todos quieren disfrutar de la sombra para jugar.</p> <p>Hay otros espacios que pueden ocupar a la hora del recreo.</p> <p>Esta situación refleja que algunos de los niños no controlan su enojo, no saben escuchar las explicaciones que dan los compañeros, empiezan a querer golpearlos.</p> <p>Existen otros compañeros que trataron de separarlos para que no llegara a mayores y se dirigieron a la maestras de guardia. Ellos reflexionaron que estaba mal pelear, y que el niño que se cayó había sido un accidente, ya que se había tropezado con el bote que ocupaban como portería.</p> <p>La maestra les recordó que existe un rol y que es importante saber respetar.</p> <p>REFLEXIÓN</p> <p>Para los niños es indispensable el juego, sin embargo, el acuerdo de rolar las canchas se tomó desde el inicio del ciclo escolar. La población escolar es muy grande y es necesario que todos colaboren a la hora del recreo para que haya orden y todos puedan disfrutar su receso. Es necesaria la presencia de los maestros en sus guardias para evitar este tipo de incidentes.</p>	
ANOTACIONES DE CAMPO No. 2	
¿QUIÉN?	Alumno del grupo de 5° "C"
¿QUÉ?	Un alumno trae de su casa un recado dirigido a la maestra con letras de papel periódico. La maestra pregunta quien lo dejó ahí, y no recibió respuesta.

	<p>Después de un rato que los invitó a decir la verdad, un niño se acercó a la maestra para decirle el nombre del compañero que estuvo en su escritorio.</p> <p>Cuando la maestra le preguntó si él lo había dejado, afirmó con la cabeza que sí...</p> <p>Todos los niños estaban a la expectativa qué decía el recado y qué iba a pasar con Jim.</p>
¿DÓNDE?	Dejó un recado en el escritorio de la maestra en el grupo de 5° "C"
¿CUÁNDO?	2 de marzo del 2011
¿CÓMO?	La maestra se encontraba revisando el trabajo en medio de las filas, regresa a su escritorio y encuentra el recado.
¿POR QUÉ?	Cuando se le preguntó a Jim por qué lo había hecho, no tuvo respuesta, solo que la maestra le cae muy mal, que lo había hecho sólo.
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Jim, es un niño que el año pasado perdió a su mamá, por esta situación él se ha integrado poco a sus compañeros, creemos que es una reacción de enojo a la figura que representa su maestra.</p> <p>El padre de familia argumenta que últimamente en casa tiene reacciones que antes no tenía, y que en algún momento le comentó que la maestra no le gustaba, que ninguna maestra le gustaba y que también con él estaba enojado.</p> <p>Los compañeros de grupo tenían curiosidad por lo que decía el recado y empezaron a hacer muchos supuestos, reconocen que lo hizo uno de sus compañeros no está bien. Fue una falta de respeto a la maestra y reflexionaron que siempre deben de dialogar para evitar una situación semejante.</p> <p>REFLEXIÓN:</p> <p>Los momentos que Jim pasa son muy fuertes para su edad, posiblemente él está enojado con la vida por haberle quitado a su mamá y no ha encontrado en su maestra acogida. La actitud negativa que manifiesta no es solo con su maestra, sino en casa, su papá se ha dado cuenta que hace cosas que no están bien, como romper sus cuadernos y pelear con sus hermanas. Es necesario un apoyo profesional para Jim y que la maestra se acerque un poco más a él.</p>	

NOTAS DE CAMPO No.3	
¿QUIÉN?	Regina y Lalo
¿QUÉ?	Se extraviaron unos mapas de Regina que aparecieron en el lugar de Lalo.
¿DÓNDE?	En el salón de clases de 5° “B”
¿CUÁNDO?	Febrero del 2011, en la clase de geografía.
¿CÓMO?	Regina no encontró sus mapas y pensó que Lalo los había tomado.
¿POR QUÉ?	No se averiguó que había pasado con los mapas, Regina y la maestra infirieron que Lalo los había tomado, sin investigar otra posibilidad. Lalo dice que de todo lo culpa Regina y ya no lo deja hablar.
<p>DESCRIPCIÓN: Existen antecedentes de que Lalo y Regina no se llevan bien y que mutuamente se molestan.</p> <p>Cada alumno tenía que llevar sus mapas para trabajar en clase de geografía, a la hora que la maestra los pide, Regina no los encuentra en su lugar.</p> <p>Momento después, Lalo expresó: “¿estos no son tus mapas? alguien los puso en mi lugar”.</p> <p>Ella los tomó y le fue a decir a la maestra: “estaban en el lugar de Lalo”.</p> <p>La maestra hizo un comentario: “otra vez Lalo”, Lalo se puso triste y comentó a la salida con su mamá lo sucedido.</p> <p>REFLEXIÓN: Existe un conflicto latente, que busca lo mínimo para poner en desacuerdo a Regina y Lalo.</p> <p>La maestra tuvo que preguntar cómo habían llegado los mapas al lugar de Lalo, posiblemente otro compañero los dejos ahí.</p> <p>Tenía que abrirse el espacio para que cada quien expresara lo que había pasado. No se debe juzgar a nadie antes de escuchar ambas partes.</p>	

NOTAS DE CAMPO No. 4	
¿QUIÉN?	Alumnos de 5° "B"
¿QUÉ?	Uno de los alumnos inventan un chiste ofensivo hacia una compañera
¿DÓNDE?	En el salón de clases del grupo de 5° "B"
¿CUÁNDO?	16 de marzo del 2011
¿CÓMO?	<p>En el salón se comentó un chiste hacia una de las compañeras de grupo.</p> <p>Una de las alumnas lo escuchó y le dijo a Andy que sus compañeros andan diciendo un chiste de ella.</p> <p>Andy se molestó y le dijo a su maestra y le entregó una lista de nombres de los niños que lo comentaron.</p>
¿POR QUÉ?	El alumno justificó que hace ese chiste, porque su compañera anteriormente le dijo que lo iba a acusar porque estaba haciendo la tarea en la escuela.
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Andy es una niña que en repetidas ocasiones molesta a sus compañeros con sus comentarios, se burla de ellos, les hace muecas, tira sus cosas al pasar, entre otras.</p> <p>Nestor es un alumno de nuevo ingreso en la escuela. Él comentó que en su anterior escuela había hecho un chiste parecido y que en esa ocasión no le dijeron nada, que lo único que hizo fue cambiarle nombres. Además comentó que fue en venganza porque Andy lo iba a acusar de hacer la tarea en la escuela.</p> <p>Nestor reconoce que sus compañeros que aparecen en la lista no tienen nada que ver porque él fue el único que lo escribió.</p> <p>Los alumnos comentan haber escuchado pero jamás lo repitieron para molestar a su compañera.</p> <p>La maestra se enteró que en una fiesta uno de esos compañeros insultó a su compañera diciéndole "mamut" y además dijo a Andy que sus compañeros también le decían desde el año pasado. Situación que quedó aclarada en el anterior ciclo escolar porque ya no molestaron a Andy.</p> <p>REFLEXIÓN:</p> <p>Parece que es un asunto latente. Los niños expresaron que su compañera anda de llevada y no se aguanta, que a veces les hace bromas que no les gusta, les hace muecas, pasa por su lugar y los empuja o tira sus cosas. En esta ocasión fue una manera de desquitarse.</p>	

NOTAS DE CAMPO No. 5	
¿QUIÉN?	Alumno de 5° "A"
¿QUÉ?	Dos compañeros se agreden físicamente al término de la hora del recreo
¿DÓNDE?	En la plaza cívica
¿CUÁNDO?	30 de marzo del 2011
¿CÓMO?	<p>Uno de los niños empuja a su compañero y se cae, este se comienza a reír, su compañero se levanta y lo rasguña.</p> <p>Posteriormente sus compañeros avisan a su maestra para aclarar la situación.</p>
¿POR QUÉ?	Por no considerar que pudo haber sido un accidente ya que también a Richard lo empujaron
<p>Descripción: Memo no sabe porque Richard lo empujó, venían de terminar el recreo incluso venían juntos. Le dio mucho coraje porque comenzó a reírse.</p> <p>Memo se incorporó rápidamente, se volteó y rasguñó a su compañero.</p> <p>Ambos lloraron de coraje.</p> <p>Ambos niños argumentaron que fue sin querer, que ellos se llevaban bien en el salón de clases y que en muchos momentos juegan juntos, que venían corriendo de las canchas al término del recreo.</p> <p>Ellos expusieron como se habían dado los hechos, algo favorable es que abre el espacio para que puedan expresarse. Reconocen que lo que pasó no estuvo correcto y ambos se pidieron disculpas.</p> <p>Richard es un niño que en otros momentos ha tenido diferencias con otros compañeros, es muy brusco con ellos y a veces sus compañeros no están de ánimo o simplemente son más pequeños.</p> <p>REFLEXIÓN: Los niños concluyeron que con facilidad pueden llegar a la agresión, si antes no se dan cuenta lo que verdaderamente pasó, tal vez lo que inició como un accidente se vuelve un problema mayor. Es necesario aclarar las cosas.</p>	

NOTAS DE CAMPO No. 6	
¿QUIÉN?	Alumnos de 5° "B"
¿QUÉ?	<p>Anualmente se lleva a cabo el concurso de ciencia y tecnología. Con anterioridad se llevó a cabo el concurso de salón, para que en una segunda etapa se realice el concurso escolar. El experimento que representó al grupo de 5° "B" fue el de Saúl, titulado el "tornado".</p> <p>Se solicitó la colaboración espontánea de algún compañero. Gael, fue quién lo acompañó estando de acuerdo el grupo.</p> <p>El experimento obtuvo el primer lugar, Saúl representaría a la escuela en concurso de zona. Solo que ya no lo acompañaría Gael, porque había tenido conductas disruptivas durante el concurso.</p>
¿DÓNDE?	En el salón de clases
¿CUÁNDO?	5 de abril del 2011
¿CÓMO?	Gael le reclamó a la maestra, que por qué el ya no iba a ir a ese concurso. Estaba muy molesto por la decisión que se había tomado de que fueran los compañeros que habían obtenido el 2° lugar.
¿POR QUÉ?	Gael reclamó su participación para ir al concurso de zona, pues decía que él también había ganado, cuando el trabajo era de Saúl.
<p>Descripción: Gael tomó una actitud retadora ante la maestra, reclamándole por qué él no podía ir al concurso.</p> <p>La maestra platicó con él sobre su conducta durante el concurso escolar, la cual no había sido adecuada porque chifló a un equipo participante. Se invitó a reflexionar sobre la importancia de ser respetuoso con el trabajo de los demás.</p> <p>Gael siguió molesto con la maestra durante ese día. Contestaba mal a sus compañeros.</p> <p>REFLEXIÓN: Me parece que Gael no tenía derecho a reclamarle a su maestra, dado que en el otro momento fue solo un favor que se le pidió, incluso no participaba en la exposición del experimento.</p> <p>Platicando con su maestra Gael muestra contestaciones agresivas a sus compañeras y actitudes disruptivas en el salón de clases.</p>	

NOTAS DE CAMPO No. 7	
¿QUIÉN?	Alumnos de 5° "A"
¿QUÉ?	Las alumnas no se ponen de acuerdo para una obra teatral.
¿DÓNDE?	En el salón de clases
¿CUÁNDO?	13 mayo del 2011
¿CÓMO?	<p>La maestra organizó al grupo con el mismo número de integrantes, para hacer una obra de teatro. Los alumnos eligieron un cuento clásico. Uno de los requisitos es que todos los integrantes participaran.</p> <p>Podían adaptar el cuento al número de alumnos que tuviera el equipo.</p>
¿POR QUÉ?	<p>La mayoría de las alumnas no se pusieron de acuerdo y discutieron mucho para hacer el cuento.</p> <p>En ellos hubo molestias, algunos gritaron, otros los callaron. Finalmente de entre 3 posibilidades eligieron uno por votación.</p>
<p>DESCRIPCIÓN: A los alumnos se les dio a elegir un cuento clásico, el cual tenían que representar con su equipo.</p> <p>Los gustos e intereses son diversos en los miembros del equipo. Fue difícil que se pusieran de acuerdo porque, no se escuchan, ni pueden dar sus razones por las cual prefieren una obra que la otra.</p> <p>La maestra intervino para ayudarlas un tanto con su decisión, había unas niñas muy enojadas haciendo muecas, pero finalmente aceptaron los resultados de la votación.</p> <p>Se motivó para que aceptaran hacer la obra que más número de votos tuviera, en lo cual estuvieron de acuerdo.</p>	
<p>REFLEXIÓN: Los niños tienen que trabajar más en los acuerdos por consenso, no saben escuchar las opiniones de los demás.</p> <p>Una de las niñas fue quien puso de acuerdo a todas y decidió que obra hacer. Me parece que tiene habilidades para organizar y dirigir a sus compañeros.</p>	

NOTAS DE CAMPO No. 8	
¿QUIÉN?	Alumnos de 5° "A"
¿QUÉ?	La maestra mandó un recado a la mamá de Pepe, porque el día anterior había incumplido con la tarea, pero Pepe no se lo dio a sus papás sino lo regresó firmado por él.
¿DÓNDE?	En el salón de clases.
¿CUÁNDO?	28 de mayo del 2011
¿CÓMO?	<p>La maestra le habló a Pepe para pedir el recado firmado del día anterior, primero le dijo que no lo trajo, luego que lo perdió y finalmente le enseñó el recado firmado con lápiz.</p> <p>La firma no era del papá sino de Pepe, y por un momento mantuvo la mentira de que sus papás lo habían firmado con lápiz.</p>
¿POR QUÉ?	Pepe argumentó que su papá la había dicho que ya no iba a firmar ningún reporte por incumplimiento de tarea, entonces no se lo enseñó, y como la maestra le había dicho que no lo iba a recibir sino iba firmado el reporte por sus papás, entonces él lo firmó.
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Pepe es un niño de nuevo ingreso en la institución. Desde el inicio del ciclo escolar, se le ha llamado la atención porque continuamente falta con las tareas y se atrasa en el trabajo de clase porque en ocasiones olvida su material.</p> <p>Los padres de familia han asistido a las reuniones a las cuales la maestra los cita, pero incide en lo mismo, esto provoca desacuerdo con sus compañeros, pues continuamente interrumpe el trabajo de sus compañeros, porque quiere que le presten su material.</p> <p>Al mismo tiempo Pepe no asume los acuerdos que se establecieron, de cumplir con su material y seguir las indicaciones del maestro.</p> <p>REFLEXIÓN:</p> <p>Pepe no ha asumido la responsabilidad que tiene como estudiante de cumplir con su trabajo. Los acuerdos establecidos no los lleva a cabo y su conducta ante el trabajo escolar es repetitiva.</p>	

NOTAS DE CAMPO No. 9	
¿QUIÉN?	Alumno de 5° "C"
¿QUÉ?	Alex tomó el moño de Gris sin su permiso. Lo echó en la taza del baño, ese moño ya no sirve.
¿DÓNDE?	Del salón de clases al sanitario.
¿CUÁNDO?	23 de mayo del 2011. Cuando están realizando actividad en equipo.
¿CÓMO?	Alex sacó de la mochila de Gris un moño y lo fue a tirar en una de las tazas del baño. Un compañero lo vio y vino avisar a su compañera, la cual se enojó mucho y fue a corroborar el hecho. Posteriormente le avisó a su maestra.
¿POR QUÉ?	Alex argumentó que no sabe por qué lo hizo, que se le ocurrió, además Gris también lo molesta.
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Alex siempre es acusado por sus compañeros de estarlos molestando y "hacerles maldades".</p> <p>Todos los niños estaban trabajando en equipo, Alex está muy inquieto y no pone atención al trabajo de sus compañeros.</p> <p>Los integrantes del equipo están molestos porque no hace nada. Alex se levanta de su lugar y pide permiso de ir al baño.</p> <p>Nadie vio en qué momento sacó el moño de Gris de su mochila, lo cierto es que apareció en la taza del baño. Gris está muy molesta porque ese moño se lo había regalado su papá el día de su cumpleaños, además lo había llevado sin permiso, pues no lo podía usar, porque no corresponde al uniforme. Le avisó a la maestra.</p> <p>La maestra trata de investigar con Alex que pasó, el dijo que "no más se me ocurrió"... Alex debe reponer el moño y pide una disculpa a su compañera, quien está muy enojada y su expresión fue de "ya qué".</p> <p>REFLEXIÓN:</p> <p>Alex no tuvo que tomar las cosas de su compañera, él debe evitar esa conducta de tomar las cosas ajenas, porque puede volverse una costumbre.</p> <p>Alex y Gris tendrán que platicar para llegar a un acuerdo y que esos eventos no se vuelvan a repetir.</p>	