

	<b>PRESENTACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>Código:</b>	FO-MI-085
		<b>Versión:</b>	6
		<b>Fecha:</b>	22/05/2017

**Nota:** El proyecto debe tener una extensión de 15 páginas máximo.

<b>1. INFORMACION GENERAL DE LA PROPUESTA</b>
---

<b>Título de la Propuesta:</b>	Caracterización de sujetos, prácticas y enfoques de gestión en la resolución de conflictos en escenarios educativos en la I. E. Escuela de Trabajo San José		
Investigador Principal:	Ángela María Restrepo Jaramillo		
Coinvestigador (es):			
Nombre del Grupo de Investigación:	Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras		
Línea de Investigación:	Con - textos		
Área de Conocimiento:	Educación		
Temática de Investigación ofertada por la Funlam:	Capacidades para la construcción de paz.		
Facultad:	Educación y Humanidades/ Escuela de Posgrados		
Programa Académico:	Maestría en Educación		
Lugar de Ejecución del Proyecto:	Medellín		
Ciudad:	Medellín	Departamento:	Antioquia
Duración del Proyecto (en meses):	8		
Nombre del ente cofinanciador:			

<b>Financiación Solicitada:</b>	
Valor solicitado a la Funlam:	\$ (%)
Valor aportado por el ente Cofinanciador:	(%)
Valor total del Proyecto:	\$

<b>Descriptor / Palabras Claves:</b>	<b>Contextos en conflicto, escenarios educativos, resolución de conflictos y</b>
--------------------------------------	--

## 2. RESUMEN DE LA PROPUESTA (máximo 500 palabras)

En el marco de una nueva etapa en la historia de Colombia signada en los acuerdos de paz, y en la búsqueda de escenarios educativos constructivos y emancipadores que aporten a la reconstrucción del tejido social, se pretende hacer una caracterización de los sujetos, las prácticas y los enfoques de gestión vinculados a la resolución de conflictos en los escenarios educativos, de manera que se generen conocimientos que aporten al país y a la región para la instauración de acciones e intervenciones desde los cuales se entiende el conflicto como fenómeno social propio de los grupos y transversal a las interacciones humanas, cuya resolución puede aportar constructivamente a la consecución de metas comunes para la convivencia y a la formación política de los actores en formación y de la comunidad educativa en general. La

Para la ejecución de este proyecto se eligió la población de la I.E. Escuela de Trabajo San José, ya que además de ser liderada por la comunidad de los religiosos terciarios capuchinos, tienen una amplia y reconocida trayectoria en la ciudad y el país por su formación a población juvenil infractora, con lo que ha constituido un amplio legado de saberes inherentes al conflicto, la convivencia y la construcción de paz.

Se trata en este estudio de acoger la experiencia de los distintos actores para hacer emerger desde la misma nuevo conocimiento relacionado con diferentes tópicos inherentes al conflicto en escenarios educativos, como objeto de estudio sobre el cual hay poca elaboración en el contexto nacional.

El proyecto liderado por una docente de la Universidad Católica Luis Amigó, cuenta con la participación permanente de cinco estudiantes de la maestría en educación, quienes en el marco de su trabajo de grado, ejecutan con éste su proyecto de investigación. Cabe anotar que de estos, tres son docentes de la Institución Educativa Escuela de Trabajo San José; los otros dos son docentes de la Universidad Católica Luis Amigó.

## 3. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

### 3.1 Planteamiento de la pregunta o problema de investigación y su justificación en términos de necesidades y pertinencia

Las dinámicas sociopolíticas en Colombia en los últimos años han tenido un sello fundamental centrado en el conflicto y en su resolución, esto debido a la búsqueda de la paz después de más de cincuenta años de guerra entre actores social, situación que obligatoriamente ha marcado los escenarios educativos y las dinámicas en los espacios escolares.

Si bien se ha suscitado una visión analítica del problema aún falta adentrarse en el conflicto en la escuela, los sujetos que intervienen y las interacciones evidenciadas en su resolución de manera que además de comprender el fenómeno se ofrezcan nuevas oportunidades para su atención.

- Justificación

La presente propuesta de investigación reviste importancia en los desarrollos académicos y misionales de la Institución Educativa Escuela de Trabajo San José y de la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín ya que desde sus intereses no sólo académico sino además su compromiso social, se hace pertinente encontrar posibles respuestas a las preguntas: ¿cuáles son las características de los sujetos, las prácticas y los enfoques de gestión en contextos de resolución de conflictos en el escenario educativo? entendiendo desde esta perspectiva roles, acciones, estrategias, interacciones que alrededor de estas tres categorías permiten una

mirada al fenómeno.

Para ello se acude a una postura comprensiva, que en la investigación abre una oportunidad para generar nuevo conocimiento desde la descripción y la interpretación al conflicto y a su resolución en una institución que precisamente por su población docente y en formación y por la experiencia en gestión, posee una amplia experiencia y un saber acumulado de alto valor, con lo que se ofrecería un amplio bagaje de conocimientos a las comunidades académicas y en las instituciones educativas en general ya que el conflicto como fenómeno social está inmerso en todos los espacios de interacción.

El estudio es de gran valor además porque ofrece a quienes piensan y gestiona las políticas sobre educación, nuevos elementos para nutrir sus acciones y decisiones

En cuanto a los alcances de la investigación, éstos se advierten en dos ámbitos: el primero tiene que ver con los resultados directos que permitirán hacer recomendaciones para adelantar acciones de prevención y mejoramiento y esbozar lineamientos acerca de aspectos inherentes a cada una de las categorías de análisis, es decir a los sujetos, las prácticas y los enfoques de gestión institucional en espacios de conflicto escolar.

En tanto los primeros, se pretende indagar acerca de sus actitudes, motivaciones, interacciones, limitaciones u otros aspectos que hablen de cada uno de ellos cuando se desempeñan como actores o como espectadores, además de otros roles, en situación de conflicto, en este caso en un contexto particular institucionalizados desde cual toma sentido “ al formar parte del espacio relacional donde en emerge” en términos de Hernández (Di Napoli, 2012)

Sobre las prácticas es menester indagar sobre aquellas acciones que en espontánea o deliberadamente, y bien sea por parte de docentes, directivos, estudiantes, u otro actor escolar, han incidido significativamente en la resolución de conflictos.

El segundo tiene que ver con resultados indirectos que atiende el proceso investigativo como tal, y que se expresan en primera instancia en la asociación y la configuración de relaciones interinstitucionales e interdisciplinarias, es decir, grupos de investigación, profesores y funcionarios, que ponen en discusión sus saberes y experiencias; pero que redundan en además la formación de estudiantes de la maestría en educación para su desarrollo de competencias investigativas y el aprendizaje de nuevos objetos inherentes al campo de la educación.

### **3.2. Marco de referencia**

La institución escolar no ha quedado al margen de los procesos de fragmentación, exclusión y desigualdad (Di Napoli, 2012) propios de las sociedades contemporáneas y por sus características como agente de socialización se le delega de manera acrítica y un tanto injusta, desde la familia y el estado, la tarea principal en la formación de la subjetividad social y política de los individuos y en consecuencia se le reclama sobre su responsabilidad en los actos y decisiones con los que éstos transgreden el orden anhelado o establecido. Por ello se olvida que como constructora, pero igualmente como producto de una cultura, requiere una mirada sistemática dentro de su entramado de relaciones, ya que en ella se hacen evidentes las dinámicas y problemáticas de la sociedad en un nivel micro.

En su acontecer los diversos actores “asumen posturas simbólicas de poder, determinantes de las identidades y de las interacciones” de ellas observadas y aprendidas de la familia o de otras instancias de socialización, que operan “como eje de la diferenciación/identificación entre los distintos grupos de estudiantes” (Di Napoli, 2012) determinando roles, interacciones y procesos como los anteriormente mencionados o como el conflicto

y la violencia.

Como categoría de referencia, el conflicto escolar aparece con un uso polisémico en la literatura, asociado usualmente a la violencia escolar pero también al acoso escolar, maltrato, bulliing e incluso a la indisciplina; pero además es posible ubicarlo en las diferentes referencias con alusiones a las violencias y la microviolencia. Para algunos autores la categoría violencia es más general y por lo tanto inclusiva de otras más particulares e incluso se entienden desde algunas perspectivas como sus diversas manifestaciones (Chaux, 2002), entre ellas el acoso escolar (Olweus, 1998, II) o la indisciplina.

La multiplicidad de uso respecto a estos términos, genera entonces dificultades incluso para estructurar un referente teórico específico.

Para la Oms (Concha Eastman & Krug, 2002) la violencia usualmente se deriva de un problema “que no se ha resuelto por medios pacíficos” que puede clasificarse en tres categorías “a partir de quien comete el acto”, así puede hablarse de autoinflingida, interpersonal, y colectiva.

Como “fenómenos relacional, que emerge en configuraciones sociales específicas producidas por interacciones de individuos en sociedad” (Di Napoli, 2012) su comprensión es compleja y requiere el conocimiento a fondo de las características culturales, del grupo y particulares de los individuos. Debido además a su dinamismo, son variados los roles de los actores inmersos en su acción, por ello es posible encontrar “testigo, víctima y victimario a la vez”, o desde la perspectiva de otros autores, clasificarlos en “víctima, matón, reforzador del mantón, asistente del matón, defensor de la víctima, testigo y víctima agresiva” (Tijmes, 2012).

Para Castillo Pulido, (2011) la violencia implica la existencia de un conflicto entre las partes, es un “acontecimiento social y en esta misma medida es siempre un acontecimiento subjetivo de un nosotros, dado que los ejes de los acontecimientos sociales se interpretan desde ciertas redes simbólicas de la acción humana”.

En su relación con el conflicto, la violencia se entiende, en los contextos escolares como mecanismo de validación identitaria y de reconocimiento de los jóvenes en su proceso de crecimiento (Di Napoli, 2012) y de manera contraria a lo que usualmente se consideran, es derivada, en su mayoría, de conflictos de baja intensidad (Di Napoli, 2012).

Pareciera que la diferencia entre violencia y conflicto estén asociadas a la intencionalidad de generar daño, el cual es deliberado en el acto violento pero es probable que no se evidencie en la situación de conflicto; por ello y para esta investigación se asumen violencia y conflicto como dos categorías diferentes pero con profunda relación: no todo acto violento implica un conflicto, pero en cambio una situación de conflicto puede derivar en violencia.

Chaux (2002) formula diferencias entre conflicto y violencia; el primero aunque rompe “el clima normal de la clase o del centro, no representa manifestaciones que lesionen física o síquicamente a profesores y estudiantes”, por esta razón es menos probable que el conflicto confluya en la agresión aunque de fondo un haya un choque, entre “ sistemas normativos diversos, entre diversas éticas del quehacer social que responden a diferentes maneras de ver el mundo y regular sus acciones y hacerlas coherentes dentro de cierto proyecto” (Di Napoli, 2012).

Usualmente las manifestaciones violentas guardan relación directa con la “exposición a la violencia en los contextos familiares, barriales e interpersonal” desde los cuales se asumen, acoge y perpetúan

comportamientos agresivos que se manifiestan en la escuela. (Di Napoli, 2012),

Por tratarse de fenómeno sociales, es posible identificar factores protectores frente a la violencia y el conflicto en los centros educativos, uno de ellos es el clima escolar que se entiende según Cornejo y Redondo (2001) citados por Tijmes (2012), como “el contexto o características psicosociales en que se dan las relaciones interpersonales” cuyo elemento central son precisamente estas relaciones.

El clima, se deriva pero igualmente, construye de y en la cultura escolar que se expresa en “formas de relación que potencian o desencadenan conflictos y perpetúan la existencia de ambientes autoritarios” (Castillo Pulido, 2011) que usualmente promueven y perpetúan ambientes de conflicto o violencia. El interés de la escuela por formar jóvenes iguales en sus características sociales, académicas y de intereses entre otras desconociendo su identidad en relación con sus contextos de origen y de socialización, es ya una causa para el origen del conflicto por cuanto se desconoce lo particular del otro (Di Napoli, 2012) pero otro amplio listado de fuentes de conflictos aparecen en la literatura.

El sistema educativo colombiano devela en los manuales de convivencia un énfasis altamente normativo, y en muchos de los casos punitivo, para orientar la convivencia, la resolución del conflicto y la intervención a la violencia, descuidando el conflicto, su esencia, origen y tratamiento, y las inmensas posibilidades de resolverlo si un desde la primera infancia los niños reciben entrenamiento para su afrontamiento (Chaux, 2002), pero igualmente de aprovecharlo constructivamente para el desarrollo social y político de los estudiantes y la generación de entornos en y para la paz. Su desatención conduce a la agresividad que deriva en muchas ocasiones en violencia. Cuando se desconoce, cuando se ignora, al silenciarlo, ese impulso natural aceptable, que es respuesta positiva a la condición humana, se pone fácilmente al servicio de la destrucción y se convierte en violencia. (Salinas, Posada, & Isaza, 2002).

Con la atención puesta en la norma y la sanción, se han descuidado o incluso naturalizado situaciones escolares cotidianas que estuviesen por fuera de este marco, invisibilizando así el conflicto en toda su dimensión Chaux (Chaux, 2002) sintetiza las maneras usuales de resolución de conflictos así:

1. Evitar a las personas con quienes se tiene el conflicto,
2. imponer los objetivos propios sin mostrar consideración por la relación con la persona con quien se tiene el conflicto,
3. ceder por medio de la renuncia a los objetivos propios para no afectarla relación,
- o 4. buscar acuerdos que favorezcan los intereses propios sin afectar negativamente la relación con el/la otro.

Hoy, el conflicto escolar como problemática objeto de estudio en el contexto colombiano requiere de mayores y sistemáticas elaboraciones investigativas, generadoras de un marco conceptual más extenso que permita soportar diferencias y relaciones entre violencia y conflicto y los términos afines, pero igualmente ofrezcan un nuevo panorama integral para dilucidar supuestos que circulan en los escenarios educativos, como por ejemplo el conflicto supeditado únicamente a las dificultades de convivencia propias de población de jóvenes adolescentes violentos (Di Napoli, 2012) o la clasificación de situaciones de conflicto como situaciones de violencia.

#### Referencias

Castillo Pulido, L. (2011). El acoso escolar: de las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Revista internacional de investigación en educación*, 416 - 425.

Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: conflictos y agresión entre

niños y adolescentes en Bogotá. *Revista de estudios sociales [en línea]*, 43-53.

Concha Eastman, A., & Krug, E. (2002). Informe mundial sobre la salud y la violencia de la OMS: una herramienta de trabajo. *Panam salud pública*, 227-229.

Di Napoli, P. (2012). Jóvenes, violencia y escuela: un análisis de las relaciones entre grupos de pares en dos escuelas secundarias del Argentina. *Revista ostras de ciencias sociales*, 25 - 43.

Salinas, M., Posada, D., & Isaza, L. (2002). A propósito del conflicto escolar. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 1- 8.

Tijmes, C. (2012). Violencia en clima escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psyke*, 105 - 116.

### **3.3 Objetivos**

General:

Caracterizar los sujetos, prácticas y enfoques de gestión en la resolución de conflictos en escenarios educativos.

Específicos:

- Caracterizar los sujetos inmersos a en la situaciones de conflicto escolar atendiendo a sus roles, perfiles e interacciones.
- Caracterizar los líderes que mediante su intervención ha contribuido con la resolución del conflicto escolar
- Identificar la incidencia del enfoque de gestión institucional en la resolución de los conflictos escolares.
- Explicitar las relaciones entre las políticas para la convivencia prescritas y las implementadas y su relación con la resolución del conflicto escolar.

### **3.4 Metodología**

Para esta investigación se privilegia la investigación cualitativa que, según Taylor y Bogdan (2000), es una metodología que recoge principalmente datos descriptivos, fundamentados en las palabras y las conductas de las personas sujetos de la investigación.

Como opción metodológica se escoge el estudio de caso, entendido este como “la recolección, el análisis, y la presentación detallada y estructurada de información sobre un individuo, un grupo o una institución”. (Galeano, 2004, p. 68).

En el marco de esta esta metodología, se utilizarán como estrategias e instrumentos para la recolección de la información:

- la entrevista semiestructurada orientada sobre guiones temáticos que incluyen los grandes categorías generadoras de este proyecto, es decir, el conflicto escolar, los sujetos inmersos en el conflicto escolar, el liderazgo, los enfoques de gestión y las políticas educativas en su relación con la intervención del conflicto.
- Las entrevistas no estructuradas o a profundidad, como recursos de alto valor para adentrarse en detalles de historias de vida que se configurarán en la perspectiva de comprender los roles de líderes transformadores de situaciones de conflicto escolar.
- Los grupos focales que posibilitan la recolección de información sobre configuraciones macro, a partir

de su representación por grupos micro. En ellos, los participantes validarán, aclararán, ampliarán y finalmente legitimarán la información derivada de la aplicación de los diversos instrumentos y de la consignada en los diarios de campo. El grupo focal permite guiar a un grupo pequeño de participantes para alcanzar niveles de comprensión sobre un tema o problema particular”. (Cáceres, Oblitas y Parra, 2000)

Dentro de la investigación se identificarán actores representativos de estudiantes, docentes y directivos docentes de la institución educativa que hayan participado activamente en situaciones de conflicto escolar y con los cuales se harán claridades previas en la relación y las diferencias entre conflicto y violencia.

El estudio se desarrolla en tres momentos, a saber: un primer momento de exploración, en el que se realizará un acercamiento a la institución con la que se desarrollaría la investigación, a quienes se les consultará su disposición de participar de la exploración, formalizada en consentimientos informados y paralelamente se efectuará un rastreo teórico sobre el tema en cuestión; un segundo momento de la investigación, se centrará en el proceso de focalización, matizado principalmente por el diseño de los instrumentos para la recolección de la información, la selección y el establecimiento de relaciones con los actores.

Acto seguido se ejecutará el trabajo de campo; el registro sobre diarios de campo, la sistematización de la información, con su paralela confrontación con los objetivos del proyecto y la consecuente construcción de categorías emergentes.

Como último momento, se entra a la fase de profundización. Esta fase que se caracterizará, por la interpretación de los datos, la clasificación de la información, la triangulación o validación de esta, la confrontación de datos y la relación entre las categorías de análisis, para luego presentar hallazgos a la institución y a los actores y posteriormente redactar el informe final.

#### 4. RESULTADOS/PRODUCTOS ESPERADOS

*Estos deben ser coherentes con los objetivos específicos y con la metodología planteada. Los resultados y productos, deben tener correspondencia con las siguientes categorías:*

El investigador principal y el(los) co-investigador(es) deberá(n) seleccionar al menos uno por cada categoría:

CATEGORÍA DE PRODUCTO COLCIENCIAS	DESCRIPCIÓN	PRODUCTO <sup>1</sup>	SELECCIONAR	CANTIDAD
<b>Productos de Generación de nuevo conocimiento</b>	Son aquellos aportes significativos al estado del arte de un área de conocimiento, que han sido discutidos y validados para llegar a ser incorporados a la discusión científica, al desarrollo de las	Artículo A1	<input type="checkbox"/>	
		Artículo A2	<input checked="" type="checkbox"/>	2
		Artículo B	<input checked="" type="checkbox"/>	4
		Artículo C	<input type="checkbox"/>	

<sup>1</sup>Ver definición modelo vigente de medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico y/o de innovación de Colciencias.

<b>Productos de Generación de nuevo Conocimiento</b>	actividades investigativas, tecnológicas y que pueden ser fuentes de innovaciones	Artículo D	<input type="checkbox"/>	
	Son aquellos aportes significativos al estado del arte de un área de conocimiento, que han sido discutidos y validados para llegar a ser incorporados a la discusión científica, al desarrollo de las actividades investigativas, tecnológicas y que pueden ser fuentes de innovaciones	Libro resultado de Investigación (LIB_A1)	<input type="checkbox"/>	
		Libro resultado de Investigación (LIB_A)	<input type="checkbox"/>	
		Libro resultado de Investigación (LIB_B)	<input type="checkbox"/>	
		Capítulo en libro resultado de Investigación (CAP_LIB_A1)	<input type="checkbox"/>	
		Capítulo en libro resultado de Investigación (CAP_LIB_A)	<input type="checkbox"/>	
		Capítulo en libro resultado de Investigación (CAP_LIB_B)	<input type="checkbox"/>	
		Productos tecnológicos en proceso de concesión de la Patente de Invención (PA1- MA1)	<input type="checkbox"/>	
		Productos tecnológicos en proceso de concesión de la Patente de Invención (PA2- MA2)	<input type="checkbox"/>	
		Productos tecnológicos en proceso de concesión de la Patente de Invención (PA3- MA3)	<input type="checkbox"/>	

<b>Productos de Generación de nuevo Conocimiento</b>	Son aquellos aportes significativos al estado del arte de un área de conocimiento, que han sido discutidos y validados para llegar a ser incorporados a la discusión científica, al desarrollo de las actividades investigativas, tecnológicas y que pueden ser fuentes de innovaciones	Productos tecnológicos en proceso de concesión de la Patente de Invención (PA4- MA4)	<input type="checkbox"/>	
		Productos tecnológicos en proceso de concesión de la Patente de Invención (PC-MC)	<input type="checkbox"/>	
		Creación en Artes, Arquitectura y Diseño (AAD_A1)	<input type="checkbox"/>	
		Creación en Artes, Arquitectura y Diseño (AAD_A)	<input type="checkbox"/>	
		Creación en Artes, Arquitectura y Diseño (AAD_B)	<input type="checkbox"/>	
		Creación en Artes, Arquitectura y Diseño (AAD_C)	<input type="checkbox"/>	
<b>Productos resultados de actividades de Investigación, Desarrollo Tecnológico</b>	Estos productos dan cuenta de la generación de ideas, métodos y herramientas que impacta el desarrollo económico y generan transformaciones en la sociedad. En el desarrollo de estos métodos	Diseños industriales con contrato (DI_A)	<input type="checkbox"/>	
		Diseños industriales sin contrato (DI_B)	<input type="checkbox"/>	
		Software (SF_A)	<input type="checkbox"/>	



		(RNL_C)		
		Proyectos de Ley (RNPL)	<input type="checkbox"/>	
		Consultorías científico-tecnológicas (CO_CT)	<input type="checkbox"/>	
		Consultorías de procesos en investigación-creación en arte, arquitectura y diseño (CON_AAD)	<input type="checkbox"/>	
<b>Productos resultados de actividades de Apropiación Social del Conocimiento</b>	La apropiación social se entiende como un proceso y práctica social de construcción colectiva, donde actores que pueden ser individuos, organizaciones o comunidades, se involucran en interacciones que les permiten intercambiar saberes y experiencias, donde el conocimiento circula, es discutido, puesto a prueba, usado y llevado a la cotidianidad.	Participación ciudadana en proyectos de CTeI (PPC)	<input type="checkbox"/>	
		Espacios de participación ciudadana en CTeI (EPC)	<input type="checkbox"/>	
		Estrategias pedagógicas para el fomento a la CTeI (EPA)	<input type="checkbox"/>	
		Estrategias de comunicación del conocimiento (PPC)	<input type="checkbox"/>	
		Generaciones de contenidos (GC)	<input type="checkbox"/>	
		Eventos científicos (EC_A)	<input type="checkbox"/>	
		Eventos científicos (EC_B)	<input checked="" type="checkbox"/>	1
		Redes de conocimiento especializado (RC_A)	<input type="checkbox"/>	

<b>Productos de actividades relacionadas con la formación de recurso humano para CTel</b>	Son productos como la generación del espacio para asesorar y desarrollar las actividades implicadas en la realización de una tesis o trabajo de grado que otorgó el título de magister, especialista o profesional; ejecución de proyectos de I+D+i con formación y apoyo a programas de formación.	Boletines divulgativos de resultado de investigación (BOL)	<input type="checkbox"/>	
		Tesis de Doctorado (TD_A)	<input type="checkbox"/>	
		Tesis de Doctorado (TD_B)	<input type="checkbox"/>	
		Apoyos a Creación de Programas de Doctorado (AP_A)	<input type="checkbox"/>	
		Trabajo de grado de maestría con distinción (TM_A)	<input type="checkbox"/>	
		Trabajo de grado de maestría aprobada (TM_B)	<input checked="" type="checkbox"/>	5
		Trabajo de grado con distinción (TP_A)	<input type="checkbox"/>	
		Trabajo de grado aprobada (TP_B)	<input type="checkbox"/>	
		Apoyos a Creación de Programas de Maestría (AP_B)	<input type="checkbox"/>	
		Apoyos a Creación de cursos de Maestría (AP_D)	<input type="checkbox"/>	

#### 5. IMPACTOS ESPERADOS A PARTIR DEL USO DE LOS RESULTADOS

Los resultados de esta propuesta investigativa son de alto valor para las instituciones educativas por cuanto reportarán conocimiento que permitirá la intervención a situaciones de conflicto, después de su respectiva contextualización, 3 incluso en la generación de estrategias para la prevención de otros conflictos.



<b>7.</b>		<b>9. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES</b>
-----------	--	-------------------------------------

ACTIVIDAD	OBJETIVOS	MES												RESPO			
resultados a institución																arzo)	

<b>10. PRESUPUESTO</b>
------------------------

El presupuesto debe presentarse en forma global y desglosada en las tablas de la plantilla correspondiente, las cuales dan cuenta del monto total, personal, servicios técnicos, viajes y otros gastos.

Explicitar los tipos de recursos para la financiación del proyecto que serán solicitados a la Funlam y cuál (es) entidad (es) lo financiará o co-financiará.

NOTA: Se debe presentar en la plantilla ***Presupuesto proyecto de investigación.***

Nombres y Apellidos	Función dentro del Proyecto	Institución
Ángela María Restrepo Jaramillo	Investigadora principal	Universidad Católica Luis Amigó
Mlryam D'León López	Auxiliar de Investigación - Estudiante-	Universidad Católica Luis Amigó
Claudia Pineda	Auxiliar de Investigación - estudiante-	Universidad Católica Luis Amigó
Juan Quintero	Auxiliar de Investigación - estudiante-	Universidad Católica Luis Amigó
Daniel Cárdenas	Auxiliar de Investigación - estudiante-	Universidad Católica Luis Amigó
John Alexander Úsuga Oquendo	Auxiliar de Investigación - estudiante-	Universidad Católica Luis Amigó

Fecha de Inicio de Actividades:	DIA	MES	AÑO
	20	XI	2017
Fecha de Entrega Final del Proyecto de Investigación:	DIA	MES	AÑO
	15	V	2018

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma Investigador Principal

Firma coinvestigador (es)

\_\_\_\_\_

VºBº Líder del Grupo

La Funlam hace constar que los datos aquí consignados sólo se utilizarán para efectos PRESENTACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN con fines estadísticos, académicos, investigativos y de gestión, de acuerdo a las prescripciones legales sobre el particular

## ENFOQUE DE GESTIÓN EN INSTITUCIÓN REEDUCATIVA Y SU INCIDENCIA EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS, ANTIOQUIA 2017-2018<sup>2</sup>

MIRYAM ELENA D'LEÓN LÓPEZ <sup>3</sup>

### Resumen

**Objetivo:** caracterizar los sujetos, prácticas y enfoques de gestión en la resolución de conflictos en escenarios educativos en una institución de reeducación, la cual tiene como población objeto de atención adolescentes y jóvenes vinculados al sistema de responsabilidad penal Colombiano bajo el marco de la ley 1098/96 ley de infancia y adolescencia, dicha intención fundamentada en la necesidad de reconocer las buenas prácticas realizadas por el personal administrativo, docentes y personal de apoyo en la resolución de los conflictos presentados al interior de la institución. **Metodología:** se realiza una investigación de carácter cualitativo, bajo un enfoque hermenéutico con el método investigación – acción, se hizo análisis de investigaciones realizadas en el tema con el fin de identificar puntos de encuentro relacionados, se realizaron diez entrevistas con usuarios de la institución que se encontraban en proceso de desintoxicación frente al abuso de sustancias psicoactivas, cinco administrativos, una persona de los procesos de apoyo y un docente; las técnicas utilizadas fueron estudio de caso, grupos focales, entrevistas y la observación. **Conclusión:** la investigación muestra como las características del enfoque de gestión de acuerdo al servicio ofertado por la institución: reeducativo – educativo se encuentra alineada con la misión y visión de la misma desde el conocimiento y apropiación del grupo uno para identificar su incidencia en la resolución de conflictos, al mismo tiempo que se encuentra alineada con los requisitos de las entidades contratantes y la legislación aplicable.

### Palabras clave:

---

<sup>2</sup> Esta investigación se derivó del proyecto “Caracterización de sujetos, prácticas y enfoques de gestión en la resolución de conflictos en escenarios educativos en la I. E. Escuela de Trabajo San José”, adscrito al grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras de la Universidad Católica Luis Amigó.

<sup>3</sup> Psicóloga, Especialista en Farmacodependencia, cursando maestría en Educación 2018 Universidad Católica Luis Amigó, Grupo de investigación: Filosofía y Teoría Crítica. Medellín, Colombia. millyta1974@gmail.com

Conflicto vs. Violencia en el ámbito reeducativo, resolución de conflictos, líderes, enfoques de gestión, violencia escolar

## **Abstract**

**Objective:** characterize the subjects, practices and management approaches in the resolution of conflicts in educational settings in a reeducation institution whose population is the target of adolescents and young people linked to the Colombian criminal responsibility system under the framework of the law 1098/96 law of childhood and adolescence, said intention based on the need to recognize the good practices carried out by administrative staff, teachers and support staff in the resolution of conflicts presented within the institution. **Methodology:** a qualitative research is carried out, under a hermeneutic approach with the research-action method, research of the subject was done in order to identify related meeting points, ten interviews were conducted with users of the institution they were in the process of detoxifying against the abuse of psychoactive substances, five administrative staff, one person from the support processes and one teacher; The techniques used were case study, focus groups, interviews and observation. **Conclusion:** the research shows how the characteristics of the management approach according to the service offered by the institution: reeducation - education is aligned with the mission and vision of the same from the knowledge and appropriation of group one to identify its incidence in the resolution of conflicts, at the same time as it is aligned with the requirements of the contracting entities and the applicable legislation

## **Keywords:**

Conflict vs. Violence in the field of reeducation, conflict resolution, leaders, management approaches, school violence

## **Introducción**

La presente investigación reviste importancia en los desarrollos académicos y misionales de la reeducación impartida en la Institución Educativa Escuela de Trabajo San José, la cual tiene como población objeto de atención adolescentes y jóvenes

vinculados al sistema de responsabilidad penal Colombiano bajo el marco de la ley 1098/96 ley de infancia y adolescencia. En este régimen especial, es pertinente encontrar posibles respuestas a las preguntas: ¿cuáles son las características de los sujetos, las prácticas y los enfoques de gestión en contextos de resolución de conflictos en el escenario educativo? entendiendo desde esta perspectiva roles, acciones, estrategias, interacciones que alrededor de estas tres categorías permiten una mirada al fenómeno.

Para este propósito se acude a una postura comprensiva, que en la investigación abre una oportunidad para generar nuevo conocimiento desde la descripción y la interpretación al conflicto y a su resolución en una institución que precisamente por su población docente y en formación y por la experiencia en gestión, posee una amplia experiencia y un saber acumulado de alto valor, con lo que se ofrecería un amplio bagaje de conocimientos a las comunidades académicas y en las instituciones educativas en general ya que el conflicto como fenómeno social está inmerso en todos los espacios de interacción.

En cuanto a los alcances de la investigación, éstos se advierten en dos ámbitos: el primero tiene que ver con los resultados directos que permitirán hacer recomendaciones para adelantar acciones de prevención y mejoramiento y esbozar lineamientos acerca de aspectos inherentes a cada una de las categorías de análisis, es decir a los sujetos, las prácticas y los enfoques de gestión institucional en espacios de conflicto escolar.

En tanto los primeros, se pretende indagar acerca de sus actitudes, motivaciones, interacciones, limitaciones u otros aspectos que hablen de cada uno de ellos cuando se desempeñan como actores o como espectadores, además de otros roles, en situación de conflicto, en este caso en un contexto particular institucionalizados desde cual toma sentido “al formar parte del espacio relacional donde emerge” en términos de Hernández (Di Napoli, 2012).

Sobre las prácticas es preciso indagar sobre aquellas acciones espontáneas o deliberadas, y bien sea por parte de administrativos, docentes, personal de apoyo o

estudiantes, u otro actor escolar, han incidido significativamente en la resolución de conflictos.

El segundo tiene que ver con resultados indirectos que atiende el proceso investigativo como tal, y que se expresan en primera instancia en la asociación y la configuración de relaciones interinstitucionales e interdisciplinarias, es decir, grupos de investigación, profesores y funcionarios, que ponen en discusión sus saberes y experiencias, que redundan en la formación de estudiantes para su desarrollo de competencias investigativas y el aprendizaje de nuevos objetos inherentes al campo de la educación; al respecto, Katz (1974), identificó tres tipos de habilidades:

Primera, habilidades técnicas: entendidas como la capacidad de usar herramientas, o procedimientos técnicos en un campo especializado; éstas representan el aspecto distintivo del desempeño del trabajo operativo. Segunda, habilidades humanas: se refiere a la capacidad de interactuar con personas, personas, trabajar con ellas, comprenderlas, motivarlas y formar equipos de trabajo. Tercera, habilidades conceptuales: se refieren a la capacidad de pensar en modelos, marcos de referencia y relaciones, como planes a largo plazo.

Se busca, a partir de la caracterización del enfoque de gestión rescatar los saberes particulares de quienes se encuentran al frente de la atención de los usuarios (adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley), al mismo tiempo que fortalecer la propuesta del proceso de atención con miras a la disminución del conflicto con efecto negativo en la calidad de vida de los mismos, lo anterior se verá revertido en una oportuna prestación del servicio reeducativo – educativo lo cual favorece el fortalecimiento de la propuesta institucional y el reconocimiento de las experiencias significativas basadas en la vivencias cotidianas del personal administrativo, docentes y de apoyo.

## **Metodología**

El presente estudio es de carácter cualitativo, según métodos de la etnometodología la cual expone que “todos los seres humanos tienen un sentido práctico con el cual adecuan las normas de acuerdo con una racionalidad práctica que utilizan en la vida cotidiana” (Guber, 2001) y el método de investigación – acción definida como la "forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales que tiene el objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar" (Kemmis, 1988).

La investigación hace parte inicialmente de un proyecto de la universidad católica Luis Amigó llamado “Caracterización de sujetos, prácticas y enfoques de gestión en la resolución de conflictos en escenarios educativos en la I. E. Escuela de Trabajo San José”, el cual tuvo como referencia cinco ejes: 1. Liderazgo, 2. Conflicto, 3. Enfoque, 4. Políticas y 5. Sujetos. Estos, a su vez, derivaron en tópicos para las entrevistas los cuales se determinaron previamente en cinco bloques: 1. Preguntas generales, 2. Preguntas orientadas a los sujetos, 3. Preguntas orientadas a la gestión institucional del conflicto, 4. Preguntas orientadas a las políticas y 5. Preguntas orientadas al liderazgo (ver anexo).

Las entrevistas se realizaron de forma personal mediante grabación en audio previa autorización de cada uno de los participantes a partir de la firma del consentimiento informado. Posteriormente fueron transcritas y se ordenaron en una matriz de análisis en la que se evaluaron las coincidencias y las disidencias en relación con los temas tratados, igualmente se hizo análisis de investigaciones realizadas sobre el tema, con el fin de identificar puntos de encuentro relacionados.

Se realizaron entrevistas a cinco miembros del personal administrativo, una persona de los procesos de apoyo y dos docentes; quienes para efectos de precisión se identifican como “grupo uno”, al igual que se realizaron diez entrevistas con usuarios de la institución que se encontraban en proceso de desintoxicación frente al abuso de sustancias psicoactivas, con antecedentes de infracciones a la ley penal colombiana; entre las cuales se encontraba hurto calificado y agravado, expendio y consumo de

sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, acceso carnal abusivo en menor de catorce años y lesiones personales; quienes se identifican como “grupo dos”.

La selección de la población participante se realiza para el grupo uno teniendo en cuenta las siguientes características: el personal debería llevar más de diez años en el desarrollo de la labor, tener interacción permanente con los usuarios y tener incidencia en la toma de decisiones al momento de presentarse un conflicto en la institución. Para los integrantes del grupo dos, haber pasado por un primer momento de ingreso al proceso reeducativo-educativo desarrollado en la institución por un tiempo no menor a seis meses y llevar en el proceso de desintoxicación más de cuatro meses.

Las técnicas utilizadas fueron: estudio de caso, el cual según Yin (1989) consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas, lo cual nos ayudó a particularizar las características de los grupos de estudio; se realizó un grupo focal con el grupo uno, y dos con el grupo dos con el fin de:

1. Conocer conductas y actitudes sociales, lo que ayuda a relevar información sobre una temática.
2. Obtener mayor cantidad y variedad de respuestas que pueden enriquecer la información respecto de un tema.
3. Enfocar mejor una investigación.
4. Obtener ideas para desarrollar estudios ulteriores.

Retomando específicamente para esta investigación los puntos 1 y 3; entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas y cerradas; y observación directa<sup>4</sup> para la recolección de datos e información mediante la percepción en el campo de estudio.

### **Contexto de la Institución Educativa de Trabajo San José**

---

<sup>4</sup> Díaz Sanjuán, Lidia (2010). La Observación. Textos de apoyo didáctico. Facultad de Psicología UNAM.

La Institución Educativa de Trabajo San José, dirigida y administrada por la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos Provincia San José, tiene su sede central en el Municipio de Bello (Antioquia), Colombia.

Presta servicios de atención y formación integral en el ámbito reeducativo – educativo a adolescentes y jóvenes entre los 14 y 18 años que han infringido la ley penal colombiana; y a niños, niñas, adolescentes, jóvenes entre los 6 y 18 años con derechos vulnerados, inobservados o amenazados; a través de programas protectivo – preventivos.

## **Resultados**

En este apartado se relacionan los hallazgos provenientes de los grupos focales, entrevistas y la observación directa realizada con el grupo uno y el grupo dos.

A partir de los análisis realizados surgen las siguientes categorías:

### **Conflicto vs. Violencia en el ámbito reeducativo**

El grupo uno, coinciden en definir el conflicto como un momento de desacuerdo entre dos o más partes, visto como la oportunidad de identificar, evaluar, tratar y resolver diferencias de pensamiento relacionados con intereses, opiniones y desacuerdos, evidenciado como el principio de oportunidad para todas las personas que se encuentran interviniendo en la situación; Cerezo Ramírez (2001) define el conflicto como una situación de aprendizaje que se vive en la escuela o una institución, organización o grupo inmerso en un centro de interacción, tradicionalmente tratada de forma punitiva, sancionatoria y excluyente, y que quisiera ser eludida o exterminada; sin embargo el conflicto al presentarse no solamente como algo negativo sino también como una oportunidad ha permitido el re-conocimiento del otro en cualquiera de los ámbitos en los cuales se interactúa permitiendo aprendizajes permanentes para los procesos de convivencia, además de identificar dichas reacciones de los seres humanos como parte de la vida, los seres humanos como “capaces de establecer relaciones de amistad y cooperación, capaces de comprometerse con su entorno y la sociedad con el interés de

buscar un bienestar que sea común a todos” (Arandía & Portales, 2015), especialmente esto se presenta en personas con las mismas características y las mismas vivencias.

El grupo dos, define el conflicto desde sus experiencias personales incluyéndose en la definición como parte de un problema específico de desacuerdo, de desencuentro, diferencia de opinión; uno de ellos lo define como: El “...un problema que se ve en algo...eh... en circunstancias o situaciones negativas y puede llevar a demasiadas cosas como por ejemplo el asesinato, la injusticia. Pero el conflicto también a veces es positivo porque se puede aprender demasiado de él”. Para Vinyamata (2005) los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. El conflicto es, signo de diversidad; cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias, emociones, que no siempre se corresponden con las de los demás, y es la forma de enfrentarse a él la que va a determinar su transformación. in embargo, no se descarta la posibilidad del aprendizaje, se nombra la necesidad de ser tolerantes, apacibles y comprensivos con los demás en el desarrollo de las actividades diarias para evitar el conflicto encontrándose en la mayoría de las expresiones asociado a eventos de violencia.

Los participantes del grupo dos al referirse a los términos conflicto y violencia evidencian dificultad para separarlos, pues sus discursos los remiten permanentemente a las vivencias particulares en sus lugares de residencia, Rodrigo, García, Maques, y Triana (2005, p. 22) manifiestan que los conflictos son “sucesos interpersonales diádicos que implican una oposición, más o menos abierta, plasmada en desacuerdos, discusiones o peleas sobre valores, intereses o puntos de vista sobre las cosas”, reflejados en la lucha por el territorio, reconocimiento, dinero o simplemente por el solo hecho de existir en diferentes contextos:

E14 ...No sé si haber, pues en la sociedad, voy, a empezar por lo familiar (claro por donde tú quieras), en lo familiar, el conflicto familiar, presente como para solucionarlo, primero los 2 pues actores del conflicto, y no se puede ser o alguien mayor como la madre, o el padre, o puede ser alguien menor como en mi caso, que se metía mi sobrinita, cuando yo hacia el conflicto era mi sobrinita, la que se metía a ayudar a solucionar un conflicto, el conflicto (¿qué edad tenía tu sobrinita?) - si le digo no me las cree (risas) (cinco años) siete, no sé; hay mismo ella se metía a que a intentar solucionar un conflicto uno con 16 años y ella con 7 y eso hay mismo lo impactaba a uno, cierto, esa sería la parte familiar...

El grupo dos refiere la vivencia al momento del ingreso a la institución como algo inicialmente traumático definido por E7 como:

...por ejemplo, como le digo uno llegar a convivir con personas que usted nunca en la vida los vio cierto, entonces que pasa, en momentos hay alegatos, entonces este no entiende lo que vos haces, cierto, entonces hay es el conflicto, es una ahí va el alegato y ya, al otro día ya hasta espina hay, esa espina que quedo del día anterior entonces ya no alegan, sino que se agreden, entonces a veces es así, variado, variado entonces no hablan, entonces reprimen y reprimen, y son como una bomba que se va inflado y en momento pom!, entonces es así muy variado.

Los miembros del grupo dos develan gran emocionalidad al momento de hablar de las experiencias con relación a las situaciones de conflicto y violencia por las que han pasado Cangas, Vázquez, Pérez-Fuentes, Padilla y Miras (2007) plantean que es necesario diferenciar la frecuencia de los conflictos del grado de afectación personal que éstos provocan en ocasiones trasladándose dichos sentimientos al ámbito institucional complejizando un poco la resolución de los conflictos al interior de la misma, reflejado esto en el siguiente relato de E9:

...también se da mucho con eso del barrismo, porque digamos, usted es del Medellín y yo soy de Nacional, y digamos por allá en el centro ustedes nos hicieron correr y nosotros los hicimos correr a ustedes... Entonces vienen y se encuentran y dicen, usted fue el que me hizo correr, vamos a ver cómo... Y aquí sólo que pasa, entonces por eso también se genera conflicto...ah no... Cómo somos de diferentes barras entonces vamos a agarrarnos... Así no haya pasado nada entre ellos dos, simplemente por ser hinchas de un equipo, simplemente un equipo nos puede dar alegrías, si pierde le van a dar tristezas y eso también puede generar conflictos, son inconscientes, cuando están en droga, la inconsciencia es común tan grave, que huy!

Los participantes del grupo 2 dejan en evidencia dificultades para resolver conflictos especialmente al inicio de su proceso reeducativo- educativo; sin embargo, con el transcurrir del tiempo comienzan a elaborar estrategias que les permita evolucionar emocionalmente comenzando a identificar las herramientas establecidas en la institución para los procesos de concertación y resolución de conflicto.

### **Resolución de conflictos y líderes (formadores/docentes)**

Los participantes del grupo uno hacen referencia a la existencia de estructuras administrativas establecidas en el Proyecto educativo institucional (PEI), como lo es el manual de convivencia inspirado en la ley 1620 del 2013, la cual regula las instituciones

educativas en todo lo relacionado con la promoción, prevención y atención de la sana convivencia escolar, el Proyecto de atención institucional (PAI) que contiene la estructura del proceso de atención, las etapas y niveles por las cuales debe pasar un joven para cumplir los logros y finalizar su proceso reeducativo en la institución, así como los derechos y deberes establecidos para el paso paulatino de unas hacia las otras, estructuras administrativas que son conocidas y utilizadas por el personal que realiza permanentemente la atención con los usuarios.

Igualmente, en el PAI se manifiesta la existencia de rutas de atención específica a las cuales acudir al momento de presentarse una situación de conflicto. Algunos de ellos se resuelven mediados por el jefe inmediato o por el coordinador, otros requieren de terceros para los cuales se cuenta con el comité de convivencia laboral reglamentado por la ley 1010 de 2016, la cual regula los comités de prevención de acoso laboral, donde se realiza inicialmente una convocatoria, el proceso de descargos y se procede a la conciliación; sin embargo, algunos de ellos coincidieron en que no siempre, a pesar de las estrategias utilizadas, se genera en los implicados resolución de conflictos debido a la indiferencia, juzgamientos o censura.

George y Álvarez (2005, p. 259) plantean la importancia de flexibilizarse ante la forma en que se vienen haciendo las cosas, razón por la que es necesario “incorporar diferentes conceptos, nuevas variables, y se modificaron los enfoques de análisis para dar respuesta a retos que les planteaba el cambio”. En otros momentos, son los mismos empleados quienes solucionan sus situaciones de inconformidad o desacuerdo laboral utilizando estrategias asertivas, lo anterior es descrito por El ante la pregunta: ¿las actividades para la resolución de conflictos están planeadas, son estratégicas o pueden ser ocasionales, situacionales? Responde:

De todo un poquito, en el pacto o manual de convivencia se cuenta con puntos claros con relación a que hacer frente a determinadas situaciones que pueden promover la indisciplina, el deterioro de las relaciones y el manejo inadecuado de los conflictos, lo otro es desde la experiencia, abordar una situación de golpes, desde un momento de histeria, de furia que ya es el momento en el que tiene que intervenir el maestro y sin hacer uso de la fuerza actuar previniendo un daño, el otro grupo de estrategias; son las charlas que se dan con el muchacho, La charla los grupos intervenciones grupales intervenciones individuales, el incluir la familia en la dinámica de los niños es muy importante porque algunos vienen de una familia no primarias, (...) la institución si promueve la resolución de conflictos de la mejor manera y lo tienen amparado no

en un sistema de sanciones, sino en el logro, los méritos, en el logro de metas y el aprendizaje, en la promoción de etapas, por ejemplo se ve cuando...el mérito por las no acciones que deterioran el trabajo en el equipo; las posturas físicas, la condición de persona. Si están establecidas.

El grupo dos reconoce la existencia de estrategias para la resolución de conflictos en la institución; sin embargo, no se les facilita nombrarlas como se encuentran constituidas; para ellos la ruta conocida es de primera mano el educador o el equipo interdisciplinario que en la institución se encuentra constituido por el área de psicología, pedagogía, trabajo social.

E9 manifiesta al referirse al grupo uno:

...con los coordinadores si, son los que más se preocupan, ah no miren esto es así, porque tienen un conflicto, porque se iban a violentar, el busca la manera de que ese conflicto sea solucionado... Y que se quede en el primer paso como le decía al comienzo, no llegar al segundo paso que sería la violencia y cómo tratar de formar un vínculo entre los jóvenes... Al menos, cuando ya terminen de hablar desen la mano... Un abrazo, en donde los pelaos ya... Queda el conflicto en el primer paso y ya, hasta ellos después dicen, vos y yo que esto y mira que ya nos hablamos... Tan raro, cierto... Si entiende... Porque sólo hay (¿¿¿líder???) ... Yo tenía un conflicto con otro compañero y decía yo con ese man no hablo, ya lo último resultaba uno hablando con ellos, y a lo último resultaba uno apegado a él y él a uno”.

El grupo dos reconoce la autoridad y la intervención que se realiza al nombrarlos como “los que saben” y valorar el quehacer profesional de cada uno de los participantes, siendo el educador visto como él formador, el que comprende, acompaña, genera credibilidad y confianza derivada de las acciones oportunas que realiza y las opciones que genera en materia de mejoramiento institucional; E14 logra definir la ruta de intervención como:

Bueno, heee yo lo que veo, por lo general siempre va a llegar como un profesional, si me entiende, como a intentar solucionar el conflicto, hee, lo que yo he visto es que; como le digo yo hay una actividad pues (risas) que es hasta graciosa, (porqué) porque bueno se presenta el conflicto entre dos sujetos y pues (es graciosa, pero es buena) entonces yo no sé eso aquí se le llama una ayuda y es que tiene que ser como hermanos, yendo juntos p.a. cualquier lugar si me entiende, entonces al usted mantenerse con ese residente siempre con el que peleo, ya va a llegar no sé si es el grado de conciencia, o la estabilidad emocional que tiene que van a llegar ya a un

dialogo e incluso hasta plasmar una gran amistad, heee , también, de lo que yo más veo en esta escuela es el dialogo (y por fuera de la escuela) por fuera de la escuela, no sé yo digo que toda la solución de un conflicto está en el dialogo.

El docente es identificado y reconocido, respetado más que por su cargo por la representatividad que tiene para con los sujetos de atención e intervención; los entrevistados dejan emerger características definidas según **E3**:

...el maestro como referente siempre no de autoridad sino de figura, modelo a seguir, la misma congregaron en caso de los empleados, a través del tiempo ha estado influenciando el trabajo con los más excluidos, que se amparan en ¿Qué?, en el manual de convivencia, en unas normas básicas de vivencia en la comunidad educativa, ; el reconocimiento de lo que se puede hacer siempre en beneficio del otro, los grupos, las intervenciones psicosociales, cuando se dan explosiones de agresividad o insatisfacción de los jóvenes, son retomados primero ellos, luego sus familias si se ve que desde allí se da la dificultad, y con los empleados desde la parte directiva se cuenta con las coordinaciones quienes canalizan las situaciones particulares de acuerdo al que hacer.

Lo anterior deja en evidencia el conocimiento que se tiene sobre los procedimientos establecidos y las normas de convivencia; igualmente identifican a los miembros del grupo uno como instancia de alto impacto en al encontrarse que el equipo psicosocial como instancia primaria no pueda solucionar el conflicto, lo anterior es plasmado en la figura del coordinador, según E9: ...entonces el coordinador, los coordinadores, son los encargados de dirigirse a las personas, a los educadores, o a los jóvenes a veces en reuniones que hacen en la capilla, sensibilizarlos y concientizarlos de que un conflicto se puede solucionar mediante el diálogo para que nos llegue a problemas más graves, la violencia”. De ahí que estos no son solamente quienes sensibilizan en relación con el respeto y las normas, sino quienes finalmente definen el paso a seguir en caso de no establecerse acuerdos o llegar a un proceso de conciliación siendo visto el conflicto como un sistema multidimensional con relaciones dinámicas e interdependientes que incide en el desarrollo de las competencias asociadas con la interacción social y la convivencia escolar (Castillo-Pulido, 2011).

Al preguntar a los encuestados del grupo dos por lo que sucede en caso de presentarse una situación conflictiva con un educador, estos manifiestan E6:

...pues en ocasiones se da, como la diferencia entre el conflicto entre el educador y un joven es que el educador tiene la capacidad, aunque todos la tenemos, pero el educador es más consciente de saber que sí se ponía pelear con el joven, que sí se ponen a formar un conflicto o el afectado es el educador porque acá, como estamos en un sistema de responsabilidad que nos protege entonces el educador, si yo me pongo a pelear con él, me echan, entonces el perjudicado voy a ser yo, dejémoslo que alegue solo, lo deja alegar sólo ya cuando el joven llega... El joven se calma, entonces el maestro le dice... Dígame cual es la inconformidad que tienen conmigo... El joven se expresa y ya el maestro empieza a hablarle, resultan más siendo amigos también.

El grupo dos reconoce que existen alternativas desde la palabra que permiten mejorar los procesos comunicativos a través de la expresión de sentimientos; sin embargo, no descartan que, aun sin nombrar la herramienta como reglamento interno de trabajo, saben que existe una regulación especialmente para la prevención del maltrato, la cual opera desde los cargos directivos y administrativos. E8 plantea que “el sistema también diría que no podrían porque ellos saben que así no exista el sistema ellos van a ser afectados en su trabajo, o sea van a ser echados, porque además de estar en un conflicto pequeño, van a estar en un conflicto grande que es una necesidad, porque necesitan el trabajo porque dejarse llevar por un momento de ira”. Heifetz (1997, p. 24) refiere las prácticas de liderazgo a la transformación de nuestros mundos; y, precisamente, en aquellas coyunturas en que es preciso estimular más profundamente lo que denomina “adaptación social”, entendida como “el desarrollo de la capacidad organizacional y cultural para encarar con éxito los problemas, en concordancia con nuestros valores y propósitos”. Es evidente cómo la institución se ha adaptado a las características especiales de la población atendida, mejorando cada vez las estrategias de intervención y la apropiación por parte de estos.

### **Enfoques de gestión**

Institucionalmente se ha buscado, a partir de las estrategias administrativas, alcanzar los resultados según lo planeado con miras al logro de los objetivos propuestos como lo define Juran (1998): “los principios del pensamiento acerca de la calidad se refieren a

la planificación, control y la mejora continua, las que permiten introducir “estratégicamente” la visión de la calidad al interior de la organización”, es por esto que la institución ha mantenido desde el año 2010 la certificación en calidad avalada por el ICONTEC, proceso que documenta y socializa cada una de las estrategias de intervención a la comunidad educativa plasmados en el PEI y en el PAI, los cuales cumplen la función de ser las cartas de navegación institucional que retoman los enfoques de la gestión educativa y hacen énfasis en la sentencia de Chandler (1962): “la estructura sigue a la estrategia”. El entrevistado E2 grupo uno frente a la pregunta ¿considera usted que el PEI y el PAI de la institución contemplan procedimientos para la resolución de conflictos?, manifiesta que

...sí, porque este se integra a la propuesta; un modelo socio crítico que busca el empoderamiento de los sujetos y cuando se habla de empoderamiento, se habla de espacios y acciones de participación de escucha, de diálogo y a través de esos se da el empoderamiento lo que se busca es constituir sujetos políticos, sujetos con vos garante de opinión, garante de construcción del tejido social y de las situaciones y por ende se convierten en responsables directos de las tareas de convivencia.

Ackoff, Ansoff, Porter y Steiner (1965) manifiestan que “la idea de la estrategia posee tanto un carácter estratégico (normas) como táctico (los medios para alcanzar lo que se desea). La gestión estratégica consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros)”, así, el enfoque estratégico facilita el encuentro con la instauración de la norma y la planeación como parte fundamental del establecimiento de límites, empoderando tanto al grupo uno en relación con la aplicación y puesta en marcha de las herramientas institucionales para la resolución de conflictos como al grupo dos para apropiarlas aun cuando no sea evidenciado o nombrado de la misma manera; es decir, este último reconoce que se presentan una exigencias institucionales, unas normas que deben ser reconocidas; tal como lo expresa E10: “haber hee... por ejemplo, respetar al otro y no agredirlo es una Regla de oro cierto, o sea que es una de las reglas más altas que tiene la institución, porque es que nadie nació pa´ ser papá de nadie así de la noche a la mañana y nunca y todos merecemos respeto y es que, generar una agresión en vez de solucionar un conflicto, pienso que traería más problemas”. Lo anterior para referirse a las normas básicas de convivencia; dejando en evidencia que la norma es introyectada como la etnometodología lo se establece según la vivencia y proceso de adaptación de cada ser

humano en el contexto en el que se encuentra E14: manifiesta a la pregunta sobre ¿Cuándo comenzaste a aceptar las reglas?; “haber yo las empecé a aceptar desde, que empecé a tener conciencia (y cuando tuviste conciencia) cuando vi que lo que estaba haciendo, me estaba perjudicando a mí y estaba perjudicando al otro”.

Es por lo anterior que la institución devela en su proceder la aplicación del enfoque estratégico y el de calidad total.

### **Violencia escolar**

El nacimiento de la violencia visualizado como la falta de escenarios en las comunidades, sectores, barrios, instituciones en general para fomentar hábitos comunicativos desde la asertividad, que motiva a las personas a la convivencia, respeto por la diferencia, reconciliación y construcción de ciudadanía.

Aun teniendo claridades por parte del grupo uno y dos sobre las herramientas y estrategias para resolver conflicto o prevenir actos violentos en el ámbito institucional, se presentan brotes o actos violentos en la misma que deben ser abordados oportunamente, es así como E4 plantea que:

...toda la propuesta amigoniana tiene una característica preventiva integral, eh, que genera espacios de escucha de diálogo, de mediación de la palabra, eso; no quiere decir que con esto sea suficiente para que no emerjan situaciones de conflicto o violencia, quiere decir que hay espacios que generan una reducción significativa del conflicto y más con la población que la institución educativa de trabajo San José ya que se aborda y maneja”

No se puede desconocer que se presentan algunos brotes de violencia que al no ser retomados oportunamente pueden generar incluso lesiones graves entre los participantes y personal en general, pero que, al estar estructuradas las normas mínimas de convivencia y ser identificadas por ambos grupos, se convierte en factor protector no solamente en la institución sino fuera de ella; así, E3 expresa que:

El sistema pedagógico amigoniano está pensado para atención en chicos con conflicto en conflicto con la ley o chicos que se encuentran por vulneración de derechos, entonces una de las características propias de esta población es la inmadurez emocional, la falta de herramientas para afrontar situaciones y por ende tienden a ser chicos en una constante relación interpersonal

de conflicto, entonces la propuesta busca precisamente empoderar, generar en ellos herramientas acompañamiento que les posibilite nuevas formas de relacionarse, una forma de vincularse con el medio eso no quiere decir que no vayan a tener conflictos quiere decir que van a aprender nuevas formas para tramitar o transformar el conflicto que vivimos todos los seres humanos a diario en la cotidianidad. Se tienen las tareas claras, las mismas intervenciones que hace la personería, los defensores, yo creo que acá desde el portero que inicia al ingreso saludando ya le está proporcionando un poco de paz a la persona, las compañeras del servicio de alimentación no los violentan nunca ni les niegan la comida.

De esta manera, se transversaliza el quehacer del grupo uno con las expectativas y necesidades del grupo dos de ser escuchados, comprendidos y acompañados durante su permanencia en la institución.

La institución se coge a la normatividad educativa en materia de intervención y tratamiento con menores en conflicto con la ley, así como del conflicto escolar, como son: la Constitución Política De Colombia de 1991; a ley 115 de 1994 Ley General De Educación y la ley 1620 de 2013 “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”, Ley 1098 De 2006 Ley De Infancia Y Adolescencia, Decreto 2383 de 2015 "Por el cual se reglamenta la prestación del servicio educativo en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes y se adiciona al Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación".

Dicho marco referencial soporta y respalda las acciones del grupo uno, enmarcado en las realidades y contextos de los miembros del grupo dos, que adapta sus estrategias desde la misión institucional, promueve el respeto por la diferencia, la diversidad, la aceptación del otro; asimismo, proporcionan herramientas para la resolución de conflictos basados en la propuesta de reducción del daño físico, psicológico y simbólico vivenciado en los diferentes contextos donde se desenvuelven cotidianamente ambos grupos.

## **Conclusiones**

- La permanencia de los adolescentes y jóvenes en los escenarios y contextos de conflicto impide avances significativos de estos en su trayecto de vida, en los ámbitos académico, social, personal y familiar, por lo cual es complejo el desarrollo de la acción reeducativo - educativa; necesario de forma permanente por parte de los administrativos, docentes y personal de apoyo implementar nuevas prácticas y expandirlas con la finalidad de que logren abogar a la capacidad de asombro del adolescente y joven; y establecer vínculos empáticos, que generen estas en medio del conflicto, esperanza y credibilidad en lo enseñado y en lo aprendido. La violencia ejercida o simbólica deberá ser reducida por la educación como principio de oportunidad, en pro del mejoramiento de la calidad de vida de los usuarios del programa institucional.
- La propuesta institucional para población vinculada al sistema de responsabilidad penal para adolescentes evidencia en la implementación de sus herramienta administrativas para la sana convivencia como requerimiento fundamental, la puesta en escena de procesos de concertación y resolución de conflictos estructurados, planeados y con seguimiento los cuales se encuentra establecidos en el PEI y en el PAI, al igual que se encuentra aplicado desde el manual o pacto de convivencia.
- Dado lo anterior, las instituciones educativas a través de su plataforma estratégica y el modelo de gestión implementado velará por que el ciclo de la mejora continua se cumpla en cada uno de los procesos académicos y proyecten sus logros hasta la culminación de los mismos. La permanencia de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en escenarios y contextos de conflictos, para que estos muestren avances significativos, requieren conocimientos previos por parte del personal administrativo, docentes, personal de apoyo y comunidad en general; conocimientos previos sobre el contexto social, histórico, económico, afectivo, entre otros, en los cuales se encuentran estos inmersos. Este conocimiento previo permitirá que los procesos de sensibilización, acercamiento y comprensión de las vivencias de los jóvenes sean en mayor medida reconocidas y muy posiblemente resueltas; dado que se desarrollan o establecer entre el grupo uno y grupo dos vínculos basados en la confianza y fundamentados en las relaciones humanas, los miembros del grupo uno (administrativos, docentes, personal de apoyo) que para este caso son quienes se encuentran al servicio del grupo dos como

son generalmente nombrado en los diferentes artículos de revisión como directivos, educador-docente, comunidad formativa, como es nombrado institucionalmente tiene atribuidas las siguientes habilidades o características derivadas de las entrevistas realizadas:

1. Capacitados en legislación.
2. Deben ser normativos - exigentes
3. Sean ejemplo de vida
4. Muestren actitud de servicio
5. Apliquen la pedagogía de la presencia y reconozcan a los jóvenes
6. Exigentes no maltratantes
7. Con capacidad de negociación.

- Las características del enfoque de gestión de acuerdo al servicio ofertado por la institución: reeducativo - educativo se encuentra alineada con la misión y visión de la misma desde el conocimiento y apropiación del grupo uno para identificar su incidencia en la resolución de conflictos, al mismo tiempo que se encuentra alineada con los requisitos de las entidades contratantes y la legislación aplicable.

Es reconocida la labor por parte de los integrantes del grupo dos como aliciente para su crecimiento permanente en la implementación de estrategias que favorezcan la sana convivencia y la resolución de conflictos, los cuales convergen desde la coherencia relacionado desde la premisa de que la ejecución de las actividades y rutas establecidas para la resolución de conflictos se encuentran planeadas, ejecutadas con seguimiento y mejoramiento según sea el caso, se encuentran impregnadas del carisma amigoniano profesado por la institución como impronta fundamental, establecidas de forma transversal en el PEI y el PAI, al igual que alineadas con el horizonte institucional desde la misión y la visión de la institución. Para el mejoramiento de la calidad y proyecto de vida de los jóvenes de la institución toda la comunidad educativa cumple un papel trascendental ya que expresiones cotidianas como el “afecto produce efecto” no delimita el vínculo solamente al grupo uno sino que abre la posibilidad para que cada

uno de los empleados de la institución desde su tarea o labor impregnen a quienes a sus espacios se acerquen con la filosofía propuesta.

- Caracterizar los enfoques de gestión derivados de la investigación en una institución con carácter reeducativo – educativo como lo es la Institución Educativa de Trabajo San José e identificar su incidencia o no en la resolución de conflictos permitirá el fortalecimiento de las estrategias que actualmente se encuentran operando y que muestran eficacia, eficiencia y efectividad o, por el contrario, evaluar las mismas en caso de no ser asertivas en su aplicación por parte de los docentes o directivos de la institución cuya población atendida (adolescentes y jóvenes) hace parte del sistema de responsabilidad penal.

## Referencias

- Ansoff, H.I. (1965). "Corporate Strategy, An analytical approach to Business Policy for Growth and Expansion". New York, McGraw Hill,.
- Cangas, A. J., Vázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M. C., Padilla, D. & Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119.
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), p. 88.
- Cerezo, F. (2001). La violencia en las aulas. Madrid: Pirámide, p. 8
- Casassus, J. (2000). Poder, lenguaje y calidad de la educación. En boletín del Proyecto Principal N° 50. Abril. UNESCO. Santiago de Chile.
- Di Napoli, P. (2012). Jóvenes, violencia y escuela: un análisis de las relaciones entre grupos de pares en dos escuelas secundarias del Argentina. *Revista ostras de ciencias sociales*, 25 - 43.
- Díaz Sanjuán, Lidia (2010). La Observación. Textos de apoyo didáctico. Facultad de Psicología UNAM.
- Escuelas, P., Escolar, C., Salazar, M. A., PArra, C. A., & Sander, B. (2013). Sistemas de gestión para educación mediados por TIC. *UNIrevista*, 1(julho), 1–64.
- Guber, Rosana (2001). La etnografía, método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma

- Heifetz, R. y Linsky, M. (2003). Liderazgo sin límites. Barcelona: Paidós.
- Juran, Joseph. (1988). "Juran on planning for quality" the free press,
- Katz, R.I.; (1974). Skills of an Effective Administrator, Harvard Business Review, sept-oct, pp.90-112.
- Kemmis, Stephen (1988). Cómo planificar la investigación-acción. Laertes
- Ley N° 1098 de Infancia y Adolescencia. (2006). Diario Oficial No. 46.446 de 8 de noviembre.
- López De Mesa-Melo, Clara et al. (2014). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. Educación y Educadores, [S.l.], v. 16, n. 3, ene. ISSN 2027-5358.
- Martínez Crespo, Jenny (2005). Resolución de Administración y Organizaciones. Su desarrollo evolutivo y las propuestas para el nuevo siglo. Semestre Económico, vol. 8, núm. 16, julio-diciembre. Universidad de Medellín, Colombia. p. 67-97
- Nac, Amig, & Linea, (2016). XIX Encuentro Nacional de Investigación. "Apropiación social del conocimiento", Pag 23.
- Porter, Michael. (1960) "Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competition". New York, Free , 1960.
- Romero, J. (1991). Etnometodología: Una explicación de la construcción social de la realidad. *Reis*, (56), 83-114. doi:10.2307/40199495
- Rodrigo, M.J. García, M., Márquez, M.L. Y Triana, B. (2005). Discrepancias entre padres e hijos adolescentes en la frecuencia percibida e intensidad emocional en los conflictos familiares. *Estudios de Psicología*, 26, 1, 21-34.
- Vidal Ledo, María, & Rivera Michelena, Natacha. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4)
- Vinyamata, Eduard (2005). Conflictología: curso de resolución de conflictos, Barcelona, Ariel.
- Yin, R. K. (1984/1989). Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series, Newbury Park CA, Sage.

## **Anexo**

Tópicos para la indagación en grupos focales y entrevistas semiestructuradas

<b>Preguntas generales</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qué es el conflicto?</li> <li>2. Qué es la violencia?</li> <li>3.Cuál es la relación entre conflicto y violencia?</li> <li>4. Cuáles son las causas – ambos-</li> <li>5. Quiénes participan?</li> <li>6. Cuáles son las consecuencias?</li> <li>7. Puede superarse?</li> <li>8. Cómo se ha superado?</li> <li>9. Qué queda después de la superación del conflicto?</li> <li>10. Puede hablarse de periodicidad en el conflicto?</li> <li>11. Hay violencia o conflictos ocultos, entre quienes, cuando, porque están ocultos?</li> </ol>
<b>Preguntas orientadas a la gestión institucional del conflicto</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tiene la institución un modelo de gestión estructurado, cuáles son sus componentes básicos, quienes lo definen?</li> <li>2.Cuál es la relación entre el modelo de gestión y el enfoque pedagógico?</li> <li>3. Qué elementos comunes y diferentes serán entre el PEI y el PAI?</li> <li>4. Incluyen el modelo de gestión o el enfoque pedagógico estrategias, protocolo, orientaciones u otros para la resolución de conflictos. Cuáles?</li> <li>5. En lo cotidiano la resolución de conflictos responde al modelo de gestión, al enfoque pedagógico o aún modelo “practicado” que difiere de los dos anteriores.</li> <li>6. Se ponen en acción estrategias planeadas, espontáneas, implícitas u ocultas para la resolución de conflictos. Qué resultados generan, porque son espontáneas implícitos u ocultas?</li> <li>7. Los elementos prescritos institucionalmente para la resolución de conflictos son: conocidos, acogidos, rechazados por los diferentes actores.</li> <li>8. Deben incorporarse nuevos elementos al PEI o al PAI para estructurar un modelo de gestión del conflicto.</li> </ol>
<b>Preguntas orientadas a la gestión institucional del conflicto</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tiene la institución un modelo de gestión estructurado, ¿cuáles son sus componentes básicos, quienes lo definen?</li> <li>2.Cuál es la relación entre el modelo de gestión y el enfoque pedagógico?</li> </ol>

3. Qué elementos comunes y diferentes serán entre el PEI y el PAI?
4. Incluyen el modelo de gestión o el enfoque pedagógico estrategias, protocolo, orientaciones u otros para la resolución de conflictos. Cuáles?
5. En lo cotidiano la resolución de conflictos responde al modelo de gestión, al enfoque pedagógico o aún modelo “practicado” que difiere de los dos anteriores.
6. Se ponen en acción estrategias planeadas, espontáneas, implícitas u ocultas para la resolución de conflictos. Qué resultados generan, porque son espontáneas implícitas u ocultas?
7. Los elementos prescritos institucionalmente para la resolución de conflictos son: conocidos, acogidos, rechazados por los diferentes actores.
8. Deben incorporarse nuevos elementos al PEI o al PAI para estructurar un modelo de gestión del conflicto.

#### **Preguntas orientadas a las políticas**

1. Qué se entiende por políticas para la convivencia
2. Qué políticas de convivencia externa orientan la convivencia.
3. Desde cuándo se acoge.
4. Cuál fue el proceso para cogerlas?
5. Qué políticas externas aún no se acogen
6. Desde cuándo se implementan. Por qué?
7. Qué políticas, enfoques, o directrices institucionales se asumen para orientar la convivencia
8. Hay relación, armonía, interacción entre políticas internas y externas para la convivencia
9. Se observan diferencias en el clima, las interacciones, las faltas, sanciones, roles entre el antes y el después de asumir las políticas externas de convivencia. Por qué?
10. Que percepciones tienen los actores sobre las políticas externas para la convivencia
11. Las percepciones de los actores sobre las políticas externas inciden en su puesta en acción
12. El origen – los autores -de las políticas inciden en su legitimidad para su incorporación a los lineamientos y al currículo institucional. Como se observa

esto.

**Preguntas orientadas al liderazgo**

1. Quién ha liderado procesos de resolución de conflicto
2. Los líderes para la resolución del conflicto escolar han sido asignados, nombrados o surgen espontáneamente en aras de la resolución del conflicto
3. Es posible identificar estudiantes, padres de familia u otros que han aportado a la resolución con éxito de conflicto.
4. Cuáles son las características de los líderes.
5. Qué hacen, cómo lo hacen, por qué lo hacen para aportar a la resolución de conflictos
- 6.Cuál es el rol de esos líderes en la comunidad
7. Son reconocidos por la comunidad
8. Que hay de diferente en ellos para lograr intervenir exitosamente el conflicto
9. Ha logrado esos líderes superar las expectativas que se tenía frente a las posibilidades de resolución del conflicto

## “Calidad Educativa y Contextos de Conflicto”

### Miryam Elena D’León López

Psicóloga, Especialista en Farmacodependencia, estudiante de Maestría en; Grupo de investigación; Educación, infancia y lenguas extranjeras. Línea de investigación; Contextos educativos. Área de conocimiento ciencias sociales. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín Colombia. Artículo de revisión bibliográfica.

### Tabla de contenido

Resumen .....	40
Palabras clave:.....	41
Abstract: .....	41
Key words: .....	41
Introducción .....	42
Calidad Educativa .....	43
En este sentido, desde un paradigma de complejidad, la calidad educativa es entendida de forma multidimensional y contextual, más allá de los índices de matrícula, retención y aprovechamiento académico (éstos últimos la mayor parte de las veces determinados a partir de indicadores primordialmente cognitivos y cuantitativos). .....	44
La calidad concebida como el cumplimiento de aquellos requisitos o características relacionados con un producto o servicio que para el tema en cuestión se complejiza dada la ambigüedad con la que puede ser asumida al ser empleada dentro de las ciencias sociales, puesto que estas definiciones son tomadas desde el ámbito administrativo donde se emplean términos como: compromiso, clima laboral, planeación estratégica, administración exitosa, solución de problemas, cliente, excelencia, entre otras categorías propias de la calidad total y que contribuyeron a que empresas de servicios comenzaran a re-direccionar sus procesos de administración y gestión, con el fin de hacerle frente a los nuevos contextos de competitividad. De acuerdo con estos criterios, Correa plantea que la revisión de cada uno de estos procesos podrían dar luces al “entendimiento de la problemática educativa, como una posibilidad metodológica para su cualificación” (2005, p. 78, citado por Osorio, 2015.).....	44
Álvaro y sus colaboradores (citado por López, 2006, p.110); y, López (2010), indica la existencia de tres factores que afectan negativamente la gestión de las organizaciones educativas e influyen en sus resultados: 1) Ausencia de liderazgo efectivo de quienes dirigen estas organizaciones. 2) Desconocimiento de herramientas modernas de gestión. 8 3) Cultura organizacional fuertemente con gran resistencia a los cambios organizacionales, las organizaciones educativas requieren de líderes empoderados, conocedores de los temas educativos; que estén dispuestos a generar polémica relacionada con las leyes, posturas políticas y dar alternativas viables con relación a los contextos y a las realidades de quienes con el deseo de aprender asiste a las aulas. ....	46

El informe realizado para develar la Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos, a 2015, Publicado en 2013 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, Santiago), plantea que: las tendencias en el desarrollo durante la década del 2000 (y en varios casos incluyendo la década anterior de los 90), la mayor parte de los países de la región experimentaron progresos importantes en aspectos claves como el desarrollo global, el crecimiento económico y, en menor medida, la reducción de la pobreza, todo lo cual generó un contexto favorable para el avance en educación. Otra condición favorable, aunque aún no universal en la región, fue el cambio demográfico que disminuyó la demanda potencial por educación. Sin embargo, la persistencia de elevados niveles de inequidad y pobreza, y la alta proporción de población viviendo en zonas rurales, ofrecieron dificultades adicionales a la expansión de una educación de calidad en la mayor parte de la región. (Poblete, Sepúlveda, Orellana, & Abarca, 2013, p. 22)..... 47

Enfoques de gestión aplicados al sector educativo ..... 47

La calidad aplicada en los ámbitos educativos es vista inicialmente como amenazantes para la labor educativa dado que son concebidos como herramientas que desvirtúan la labor docente; en otros casos, son catalogados como una estrategia de negocio para las entidades de certificación y acreditación. Es así como, la discusión por la pertinencia de la implementación de Enfoques administrativos en la educación nace en un intento por superar las dificultades asociadas a las prácticas neotayloritas; en la transición hacia la década de los noventa, muchos gobiernos intentaron adoptar el enfoque del llamado “gerencialismo con rostro humano” en la administración del Estado aplicado a lo educativo. La idea es aplicar en el sector público los mismos conceptos y prácticas utilizadas en el sector privado, en particular el Enfoque de gestión de calidad total a las escuela (Escuelas, Escolar, Salazar, Parra, & Sander, 2013). ..... 47

Enfoques de gestión educativos y su incidencia en la resolución de conflictos..... 50

Papel del líder educativo en los procesos de aprendizaje en contextos de conflicto..... 51

**Conclusiones** ..... 54

Referencias ..... 55

## **Resumen**

Este artículo pretende recoger algunas conceptualizaciones en relación con las categorías sobre Enfoques de gestión educativo y liderazgo educativo en escenarios de conflicto. La propuesta es resaltar aquellas prácticas exitosas que en los diferentes contextos educativos se presentan aún donde han ocurrido situaciones o eventos de conflicto social. Este se deriva de uno de los proyectos de investigación de la Universidad Católica Luis Amigó: “Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras”. El rastreo documental se realizó sobre resultados de investigaciones públicas en revistas especializadas en países como Chile, Colombia y México, en los últimos cinco años. Es importante generar estrategias administrativas en las instituciones educativas que le

permita a los líderes educativos aportar herramientas sólidas y oportunas a los estudiantes para la implementación de acciones asertivas que les permita resolver conflictos en los contextos en los cuales se encuentran inmersos.

**Palabras clave:**

Calidad educativa; contextos de conflicto, liderazgo, Enfoques de gestión educativa.

**Abstract:**

This article aims to collect some conceptualizations in relation to the categories on approaches to educational management and educational leadership in conflict scenarios. The proposal is to highlight those successful practices that occur in different educational contexts even where situations or events of social conflict have occurred. This is derived from one of the research projects of the Luis Amigó Catholic University: "Education, Childhood and Foreign Languages". The documentary tracking was conducted on the results of public investigations in specialized journals in countries such as Chile, Colombia and Mexico, in the last five years. It is important to generate administrative strategies in educational institutions that allow educational leaders to provide solid and timely tools for students to implement assertive actions that allow them to resolve conflicts in the contexts in which they are immersed.

**Key words:**

Educational quality; contexts of conflict, leadership, models of educational management.

## **Introducción**

En el ámbito social nos hemos preocupado por estudiar fenómenos que generalmente están asociados a impactos negativos, pérdidas o mediciones, demostraciones de cumplimiento de requisitos a partir de la aplicación de estándares; sin embargo, el interés de este artículo de revisión es resaltar las posturas de aquellos autores que se refieren a la calidad de la educación en contextos de conflicto social como una posibilidad aun cuando los participantes del acto educativo se encuentren enmarcados en; desescolarización, violencia en todas sus formas; agresión, delincuencia juvenil, uso y abuso de sustancias psicoactivas, fronteras invisibles, maltrato infantil, abuso sexual, bullying, desplazamiento forzado, bandas criminales, entre otras amenazas del medio. Estas prácticas de liderazgo y Enfoques de gestión se vienen desarrollando y, aunque, usualmente no son noticia, pasan desapercibidos o no son del interés general de las poblaciones, se convierten en referentes positivos para el ámbito educativo y el desarrollo del ser. Según Rodríguez, Martínez y Martínez, citando a Carrizo, se definen las fuentes de información como “los materiales o productos, originales o elaborados, que aportan noticias o testimonios, a través de los cuales se accede al conocimiento, cualquiera que este sea” (2004, p. 117). Se realizó el rastreo mediante las siguientes ecuaciones de búsqueda “Enfoques de gestión and liderazgo”; liderazgo and conflicto educativo”; “Enfoques de gestión and prácticas educativas”, “Enfoques de gestión and niños y niñas”, “liderazgo and conflicto”, “conflicto educativo and Enfoques de gestión”; en idioma Español. Se incluyó literatura gris mediante búsqueda manual, específicamente para la definición de términos. Como estrategia se realizó inicialmente la descarga de (183) artículos entre revistas indexadas y no indexadas que se publicaron entre los años 2013 y 2017, que incluyeran en sus contenidos las categorías: enfoques de gestión educativa, liderazgo educativo y prácticas educativas en escenarios de conflicto.

Los resultados de esta revisión dejan ver como los procesos investigativos se han preocupado por realizar ejercicios descriptivos sobre situaciones de violencia, agresión, inclusión, diversidad, desplazamiento, agresión, migración, víctimas y conflicto pero exclusivamente en contextos escolares es decir se sitúa específicamente en los sucesos intra murales de las escuelas, no facilitando esto la comprensión del proceso relacional entre el enfoque de gestión educativo que opera en cualquier otro ámbito, catalogado como contexto de conflicto.

Para poder delimitar la búsqueda de la información correspondiente a este rastreo documental se hace necesario hacer algunas precisiones conceptuales; entre ellos:

Los Contextos donde se realiza el rastreo, para tal fin estamos identificando documentos investigativos referenciados de países Iberoamericanos es decir de: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Honduras, Nicaragua, Panamá, Perú, Paraguay, República Dominicana, Uruguay y Venezuela—, además de los tres de la península Ibérica —Andorra, España y Portugal. Sin embargo no de todos estos lugares se encuentra producción investigativa; sobresaliendo Chile, México, Argentina, Colombia y España.

Se encuentran muchos artículos donde se relacionan como temática principal el posconflicto como contexto educativo especialmente en los relacionados con educación superior para el tema específico del desarme y desmovilización del conflicto en Colombia, diálogos de paz y acuerdos; retomándose en algún momento artículos relacionados con estas temáticas ya que como lo plantea Lederach (2000), el conflicto es una paradoja, porque supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos, esta interdependencia nos hace ver el conflicto como primordial y necesario para el crecimiento de la persona.

### **Calidad Educativa**

Uno de intereses particulares de los últimos tiempos es incursionar con el concepto de calidad en el ámbito educativo, teniendo en cuenta que las instituciones educativas han sido referenciadas como entidades que requieren ser administradas: según Romero (1982: 14) la administración facilita la estructura y la coordinación de cualquier actividad, con el propósito de lograr identificación y el cumplimiento de los objetivos institucionales (...) la administración en el campo de la educación es un proceso concebido para integrar recursos y coordinar actividades especializadas e interdependientes, en busca del cumplimiento de los objetivos propuestos. Lo anterior con el fin de mejorar los procesos institucionales para el desarrollo de las actividades alineados con la misión y visión de la institución. Es por lo anterior que se hace necesario para referirse al término calidad en el ámbito de la educación definir el concepto; el cual según Blanco (2007, citado por Suarez, n.d.), desde el punto de vista etimológico, “proviene del latín “qualitas” que (...) implica una comparación o contrastación de algunos elementos que se han

definido con anterioridad, en función de un ámbito de estudio en específico” (p.131). Según (Correa, (2005, p. 79) “la calidad desde el ámbito educativo se genera mediante “la definición de la filosofía, políticas, misión, visión, propósitos, objetivos, competencias, metas y estrategias, que son componentes estructurales de un Plan estratégico”, elementos que desde la realidad de las instituciones educativas no se muestra descontextualizado ni mucho menos inconveniente puesto que toda institución debe contener entre su conformación una plataforma estratégica que la diferencie y posicione en el medio; permitiéndole ser reconocida y medida bajo estándares internos y externos a nivel cualitativo y cuantitativo, según los lineamientos, requisitos legales, reglamentarios y del sector que le apliquen y establecidos para tal fin.

En este sentido, desde un paradigma de complejidad, la calidad educativa es entendida de forma multidimensional y contextual, más allá de los índices de matrícula, retención y aprovechamiento académico (éstos últimos la mayor parte de las veces determinados a partir de indicadores primordialmente cognitivos y cuantitativos).

La calidad concebida como el cumplimiento de aquellos requisitos o características relacionados con un producto o servicio que para el tema en cuestión se complejiza dada la ambigüedad con la que puede ser asumida al ser empleada dentro de las ciencias sociales, puesto que estas definiciones son tomadas desde el ámbito administrativo donde se emplean términos como: compromiso, clima laboral, planeación estratégica, administración exitosa, solución de problemas, cliente, excelencia, entre otras categorías propias de la calidad total y que contribuyeron a que empresas de servicios comenzaran a re-direccionar sus procesos de administración y gestión, con el fin de hacerle frente a los nuevos contextos de competitividad. De acuerdo con estos criterios, Correa plantea que la revisión de cada uno de estos procesos podrían dar luces al “entendimiento de la problemática educativa, como una posibilidad metodológica para su cualificación” (2005, p. 78, citado por Osorio, 2015.).

Los cambios globales permanentes y el surgimiento de nuevas exigencias van dando cuenta de la necesidad de implementar estrategias de seguimiento y medición de los sistemas educativos acordes con los diferentes contextos y según las particularidades socioculturales; la calidad de la educación ha devenido como un fin en sí mismo. Según (Orozco, Olaya & Villate, (2009,

p.164), en virtud de las dinámicas que genera ha terminado por objetivar como realidades ineludibles Enfoques educativos, como el de las competencias, que son motivo de profundos debates y en los que se expresa la crisis de la institucionalidad educativa moderna sometida a crecientes cuestionamientos y presiones por parte de los más diversos sectores de la sociedad. (Rodríguez, (2010, p.18; citado por Suárez, n.d.) y; otros autores como (Schárager y Aravena (2010, p. 308) señalan que para unos implica empleabilidad, desarrollo de competencias o saberes; mientras que para otros se asocia al desarrollo humano y a las capacidades en ámbitos que van más allá del sector productivo, (Alvarado, 2017, p. 308).

Tema particular el hablar de competencias; dado que teóricamente nos centramos en las adquiridas a partir de los procesos académicos dejando de lado las competencias adquiridas a través de la cotidianidad, debido a la necesidad de sobrevivir en espacios aversivos es por esto que “Las competencias están siendo instaladas en los diversos países iberoamericanos desde el marco de un discurso pedagógico modernizante, que constituye en si una vuelta a la política de formación de recursos humanos, de la década de los 70 y 80 lo cual explica el énfasis en conceptos tales como eficacia, equidad, calidad y eficiencia” (Tobon, 2005, p 39), partiendo de la premisa de que no solamente se aprende en el ámbito educativo, se aprende en el contexto y dependerá de la necesidad de cada individuo de tomar decisiones acertadas, oportunas especialmente al momento de resolver conflictos no solamente en la escuela sino también en el contexto.

Los estándares, los Enfoques por competencias son aplicados indiscriminadamente sin tener en cuenta las condiciones y realidades de quienes asisten a las aulas, las herramientas de medición son aplicadas a todos por igual, sin ningún análisis contextual que permita la adaptación de los temas académicos a las necesidades particulares. Es así como ( Escudero, (1999, citado por Díaz, 2013, p. 180) manifiesta que: (...) la aplicación de instrumentos para el mejoramiento de la calidad se ha convertido así, en una especie de fórmula mágica en la que se depositan unos diagnósticos difusos sobre la crisis del sistema educativo, especialmente localizada en el descenso del nivel académico de los estudiantes, presentando también otros aspectos menos ampulosos (sic.) y más certeros denunciando el impacto diferencial de cotas de fracaso de los estudiantes y del sistema mismo, que tienen su impacto sobre las clases sociales y económicas menos favorecidas.

Los intereses políticos, económicos, religiosos y sociales se preocupan entonces por la satisfacción de las necesidades y expectativas de los clientes que para este caso serán tomados como los estudiantes, las familias, los docentes y el Estado, enmarcados en la educación, básica, media y superior. Entonces, referirse a la educación de calidad cuando las condiciones no son óptimas, las garantías son pocas y los informes dados no se particularizan según la región, hace más compleja la construcción de alternativas viables en todos los contextos, especialmente en los que se presenta alta vulnerabilidad y por ende, conflicto.

Es preciso anotar que la calidad educativa depende entonces de las condiciones políticas, infraestructura, calidad de la formación de los docentes, distancia entre las aulas y el estudiante, es decir el contexto, la economía, lo rural, lo urbano; todas las opciones y posibilidades que se presenten en el ámbito educativo. Según Robalino, las posibilidades de alcanzar los índices establecidos aún en condiciones desfavorables, la ejecución de los recursos siendo el caso de que se cuente con ellos y los apoyos gubernamentales necesarios para el desarrollo de la labor de educar; por lo tanto “las exigencias a la educación sobre calidad, eficacia y competitividad no siempre van acompañadas de los recursos, autonomía y cambios estructurales en los sistemas educativos ni en la cultura escolar” (Robalino, 2005, p. 9). Los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en contextos de conflicto son los menos favorecidos, la garantía de derechos para quienes están en medio de situaciones de riesgo muestran ser de poco interés por las entidades gubernamentales y políticas, por lo que los recursos y la formación de los docentes no siempre es óptima para la ejecución de las actividades educativas.

Álvaro y sus colaboradores (citado por López, 2006, p.110); y, López (2010), indica la existencia de tres factores que afectan negativamente la gestión de las organizaciones educativas e influyen en sus resultados: 1) Ausencia de liderazgo efectivo de quienes dirigen estas organizaciones. 2) Desconocimiento de herramientas modernas de gestión. 3) Cultura organizacional fuertemente con gran resistencia a los cambios organizacionales, las organizaciones educativas requieren de líderes empoderados, conocedores de los temas educativos; que estén dispuestos a generar polémica relacionada con las leyes, posturas políticas y dar alternativas viables con relación a los contextos y a las realidades de quienes con el deseo de aprender asiste a las aulas.

El informe realizado para develar la Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos, a 2015, Publicado en 2013 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, Santiago), plantea que: las tendencias en el desarrollo durante la década del 2000 (y en varios casos incluyendo la década anterior de los 90), la mayor parte de los países de la región experimentaron progresos importantes en aspectos claves como el desarrollo global, el crecimiento económico y, en menor medida, la reducción de la pobreza, todo lo cual generó un contexto favorable para el avance en educación. Otra condición favorable, aunque aún no universal en la región, fue el cambio demográfico que disminuyó la demanda potencial por educación. Sin embargo, la persistencia de elevados niveles de inequidad y pobreza, y la alta proporción de población viviendo en zonas rurales, ofrecieron dificultades adicionales a la expansión de una educación de calidad en la mayor parte de la región. (Poblete, Sepúlveda, Orellana, & Abarca, 2013, p. 22)

### **Enfoques de gestión aplicados al sector educativo**

La calidad aplicada en los ámbitos educativos es vista inicialmente como amenazantes para la labor educativa dado que son concebidos como herramientas que desvirtúan la labor docente; en otros casos, son catalogados como una estrategia de negocio para las entidades de certificación y acreditación. Es así como, la discusión por la pertinencia de la implementación de Enfoques administrativos en la educación nace en un intento por superar las dificultades asociadas a las prácticas neotayloritas; en la transición hacia la década de los noventa, muchos gobiernos intentaron adoptar el enfoque del llamado “gerencialismo con rostro humano” en la administración del Estado aplicado a lo educativo. La idea es aplicar en el sector público los mismos conceptos y prácticas utilizadas en el sector privado, en particular el Enfoque de gestión de calidad total a las escuela (Escuelas, Escolar, Salazar, Parra, & Sander, 2013).

Los Enfoques de gestión en el ámbito educativo se instauran a raíz de la necesidad del Estado de homogeneizar la forma de impartir los conocimientos al mismo tiempo que se evidencia la necesidad de medir, evaluar y realizar seguimiento a los procesos educativos con la finalidad de dar a conocer resultados basados en los procesos de aprendizaje. De acuerdo con Santos Guerra (2009): la escuela tiene una inquietante función homogeneizadora. Currículum para todos, espacios para todos, evaluaciones para todos. Da la impresión de que se pretende alcanzar un

individuo estandarizado que responda a los mismos patrones de conducta, que tenga los mismos conocimientos y que practique la misma forma de pensar, (p. 191).

Igualmente Mel Farrar (2000), señala que el Enfoque puede ser usado beneficiosamente en una organización educativa con una estructura complicada pero con claridad de visión y objetivos, que identifique e impliquen a los clientes, a los empleados, con una cultura de evaluación permanente y una guía para la mejora continua.

Este pensamiento conlleva uno de los temores y mayores críticas realizadas a las instituciones que han implementado Enfoques de gestión educativa, especialmente para la administración de sus procesos y procedimientos. Así se evidencia multiplicidad de conceptualizaciones con respecto al término “Enfoques de gestión”. Según Essomba (2008), citado por (Garay, Ávila, & Martínez, (2013); la gestión de la diversidad es una noción conceptual que nace en el ámbito anglosajón en la década de los noventa, con el sentido de reflejar la importancia que tiene el hecho de considerar lo “diverso” como determinante de lo organizativo y de la necesidad de impulsar una serie de prácticas que sean capaces de gestionarlo.

Lo anterior nos muestra cómo las transformaciones de los contextos educativos no solamente nos llevan a encontrar referencias en relación con las formas como se encuentran dirigidas y administradas las instituciones educativas desde los Enfoques de gestión estratégicos basados en el aseguramiento de la calidad, especialmente bajo la certificación de la norma ISO 9001, acreditación o estándares de calidad; asimismo, estos Enfoques se incorporan en la cotidianidad de las instituciones para posibilitar la gestión de sus procesos y procedimiento e incursionar e incidir en la resolución de conflictos de manera directa o indirecta, según la direccionalidad hacia la que se oriente.

De acuerdo con Gaviria, Rubio (2003 p. 22, citada por (Bernal & Preciado, 2015), manifiesta que: “...la forma como la escuela soluciona las situaciones problemáticas que afectan la convivencia diluye las responsabilidades y no corrige el hecho, lo aborda como un evento negativo, en el que unos deben defenderse de los otros y el asunto se confunde en medio de una diversidad de intereses y opiniones”.

Contrario a este criterio, se encuentran autores como (Martínez, Hernández & Gómora, 2016), Pérez, Bocanegra & Morales, (2015), (Seijo, 2008), quienes afirman que: Para resolver conflictos es necesario atender a tres facetas: reparación, reconciliación y resolución, y, en la medida en que éstas se satisfacen, es más probable que el Enfoque utilizado para la gestión de la convivencia tenga más posibilidades de éxito. Lo anterior conectado con las nuevas tendencias administrativas de las instituciones educativas en las que su interés por mejorar y controlar la eficiencia, eficacia y efectividad de sus servicios las lleva a implementar mecanismos y estrategias que mejoren la convivencia, no solamente de los estudiantes que para este caso serán los estudiantes; sino también el desarrollo de las habilidades del personal docente que deberá intervenir permanentemente en la implementación y puesta en marcha de dicho Enfoque, ya sea este de carácter administrativo o netamente operativo según se vaya presentando y soportando con relación a los resultados esperados.

Uribe-Briceño, (2010 p. 304) plantea que, según la perspectiva que se elija, sea un quiebre o un complemento, estas “prácticas” para ser entendidas deben ser analizadas y descritas, no desde los estilos de liderazgo, sino desde un marco de la gestión y dirección escolar que dé consistencia y coherencia a las mismas. Es decir, el Enfoque de gestión deberá estar alineado a los propósitos institucionales, con las estrategias implementadas en el desarrollo de la cotidianidad para la resolución de conflictos y tendrá unas exigencias con respecto al personal administrativo y docente, el cual, desde una perspectiva de la organización escolar y el fortalecimiento de las competencias se relaciona con los cambios en la forma de percibir e interpretar ciertas situaciones o prácticas colectivas, que dan cuenta de visiones y esfuerzos comunes y por ser compartidos por los actores involucrados, para lograr incidir fuertemente en la mejora institucional (Aguerrondo, 2007, citado por Élez, Orenzo, & Arcía, 2015). De acuerdo con lo anterior, Correa plantea que la revisión de cada uno de estos procesos podrían dar luces al “entendimiento de la problemática educativa, como una posibilidad metodológica para su cualificación” (2005, p. 78, citado por Osorio, 2015).

## **Enfoques de gestión educativos y su incidencia en la resolución de conflictos**

Uno de los procesos que son de interés particular en el contexto educativo es el concepto de conflicto, el cual Herrera define como “una construcción de las personas en la interacción que establecen en su vida cotidiana, a la que llegan como actores con intereses, una historia, un contexto cultural y unas prácticas y sentidos...” (2001, p.8); intereses, seres y saberes particulares.

El concepto de conflicto hace parte de la cotidianidad de los seres humanos; sin embargo, ha sido retomado desde el contexto educativo como un elemento que debe ser regulado, evitado o eliminado, dejando de lado la posibilidad de crecimiento que este le proporciona a las personas; en palabras de Vinyamata (2005), los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. El conflicto es; signo de diversidad, en tanto cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias, emociones, que no siempre corresponden con las de los demás y es la forma de enfrentarse a él lo que va a determinar su transformación.

Teniendo en cuenta dicha transformación de la población estudiantil, la pluralidad y multiculturalidad que se presenta en los contextos educativos, Martínez (2000) plantea una clasificación de los conflictos en:

1. Relacionados con aspectos pedagógicos (metodologías de enseñanza empleadas por los/las educadores(as) y con los contenidos que se imparten).
2. Conflictos relacionados con gestión/organización (tienen que ver con la forma en la que el centro escolar está organizado y la manera en la que se administra).
3. Conflictos relacionados con disciplina (Se pueden dar por conductas disruptivas o violentas).
4. Conflictos relacionados con las relaciones (son aquellos que se originan por la interacción entre los diferentes actores del centro educativo).

Dado lo anterior, las instituciones educativas a través de su plataforma estratégica, Enfoque pedagógico, la estructuración de los currículos, los énfasis que en ellos se instauren permitirán perfilar los estudiantes según sus competencias, habilidades y destrezas. Delgado (citado por

Bondarenko 2007) la calidad de la educación “supone atreverse a transformar estilos de gestión y estilos de enseñanza – aprendizaje”. (p. 616); en este sentido, la calidad educativa distingue cuatro subconjuntos:

1. “Ethos”, formas de comprender lo social y las perspectivas paradigmáticas de la educación; 2. “Procesos de enseñanza–aprendizaje”;
3. La organización escolar, es decir, todos los aspectos del ámbito educativo; y
4. Factores externos, condiciones de vida (Bürigi & Peralta, 2011).

Es así como, el Enfoque de gestión implementado velará por que el ciclo de la mejora continua se cumpla en cada uno de los procesos académicos que se inicien, proyectando sus logros hasta la culminación de los mismos. La permanencia de los estudiantes en escenarios y contextos de conflictos y la resolución de los mismos requieren, para que estos muestren avances significativos con respecto a sus aprendizajes; conocimientos previos por parte del docente y directivo, conocimientos previos sobre el contexto social, histórico, económico, afectivo entre otros, que hacen parte de la cotidianidad de los mismos, situaciones en las cuales se encuentran estos inmersos. Este conocimiento previo permitirá que los procesos de sensibilización, acercamiento y comprensión de las vivencias de los estudiantes sean en mayor medida reconocidas y muy posiblemente resueltas; dado que se desarrollan o establecen entre docente/directivo y estudiante vínculos basados en la confianza y fundamentados en las relaciones humanas.

El Proyecto educativo institucional (PEI) deberá contar con herramientas administrativas y operativas como lo es el manual de convivencia inspirado en la ley 1620 del 2013, la cual regula las instituciones educativas en todo lo relacionado con la promoción, prevención y atención de la sana convivencia escolar, así como los derechos y deberes establecidos por la ley, documentos de soporte que deberán ser utilizados por los líderes educativos en el desempeño de su labor.

### **Papel del líder educativo en los procesos de aprendizaje en contextos de conflicto**

El mayor interrogante en el proceso educativo se establece a partir de la pregunta por: la permanencia de los estudiantes no solamente en las aulas desde los aportes vitales, existenciales, propositivos aun en situaciones de conflicto, sino en todos los escenarios y contextos donde se imparta conocimiento, Valentín de Torrente manifiesta “El fin de la educación es, ante todo y sobre todo, la formación del corazón”. El educador debe ser, pues, o primordialmente un artista.

Sin embargo tiene altos contenidos de vivencia, de realidad y de experiencia. pero no logran aprender las capitales en el área de sociales, ni los ríos que atraviesan a su país; la motivación del maestro deberá estar encaminada hacia el reconocimiento del alumno como un otro que contiene un saber y del cual se puede aprender, encaminado este maestro desde unos Enfoques de gestión educativa que posiblemente serán cuestionados según los resultados presentados, ya sea por buenos o por no tan buenos. “La educación es vista como un “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Congreso de la República de Colombia, 1994). El escenario basado en lo individual, promueve la promoción y desarrollo de capacidades y aptitudes académicas, vocacionales y ciudadanas necesarias para la interacción pacífica en la sociedad”.

Dado lo anterior las instituciones educativas a través de su plataforma estratégica y el Enfoque de gestión implementado velara por que el ciclo de la mejora continua se cumpla en cada uno de los procesos académicos que se inicien proyectando sus logros hasta la culminación de los mismos; la permanencia de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en escenarios y contextos de conflictos requieren para que estos muestren avances significativos con relación a sus aprendizajes; conocimientos previos por parte del líder educativo y directivo docente conocimientos previos sobre el contexto social, histórico, económico, afectivo entre otros, en los cuales se encuentra estos inmersos, este conocimiento previo permitirá que los procesos de sensibilización, acercamiento y comprensión de las vivencias de los estudiantes sean en mayor medida reconocidas y muy posiblemente resueltas; dado que se desarrollan o establecer entre líder educativo/directivo docente y estudiante vínculos basados en la confianza y fundamentados en las relaciones humanas, el líder educativo como es generalmente nombrado en los diferentes artículos de revisión tiene atribuidas las siguientes habilidades o características: .

“Al respecto, Katz (1974), identificó tres tipos de habilidades. Primera, habilidades técnicas: entendidas como la capacidad de usar herramientas, o procedimientos técnicos en un campo especializado; éstas representan el aspecto distintivo del desempeño del trabajo operativo. Segunda, habilidades humanas: se refiere a la capacidad de interactuar con personas, personas, trabajar con ellas, comprenderlas, motivarlas y formar equipos de trabajo. Tercera, habilidades conceptuales: se refieren a la capacidad de pensar en Enfoques, marcos de referencia y relaciones, como planes a largo plazo”.

Posiblemente algunos estudiante no obtengan logros desde lo establecido académicamente; ni siquiera aun cuando el líder sea poseedor de las habilidades anteriormente propuestas por Katz; pero adquiera la capacidad de reflexionar y reflexionar-se a partir de lo compartido en ese escenario educativo aun en espacios aversivos o contextos de conflicto.

El líder en las instituciones es entonces el responsable de potenciar en los docentes y en los estudiantes aquel amor al llamado del cumplimiento de la misión encomendada por su fundador, al obrar con principios éticos y “buen juicio” moral, como lo refiere Karol Wojtyla en su encíclica Caritas in veritate “el desarrollo es imposible sin hombres rectos, sin operadores económicos y agentes políticos que sientan fuertemente en su conciencia la llamada al bien común. Se necesita tanto la preparación profesional como la herencia moral” (nº 71).

Una organización liderada por seres humanos que creen firmemente en el potencial crecimiento humano y económico en la realización de una labor o tarea, siempre mostrara retribución reciproca ante quienes le siguen, lo cual generara beneficios mutuos que afianzarán los lazos y el vínculo laboral como parte de la responsabilidad del dar y del ser productivo; lo que se verá revertido en el entorno llámese este estudiante o entorno; pero ese liderazgo requerirá que sus colaboradores confíen plenamente en la capacidad de éste para tomar decisiones asertivas, benéficas para ambas partes, la coherencia entre lo que hace, dice y piensa será la oportunidad de re-conocimiento mutuo. Es importante aclarar que este liderazgo no necesariamente se ve reflejado en el rector de una institución educativa o director de la misma, pues podrá ser ejercido por cualquier agente educativo.

Según Chomsky, 1992 p.123; “La educación debe estar dirigida a ayudar a los estudiantes a que lleguen a un punto en que aprendan por sí mismos, porque eso es lo que van a hacer durante la vida, no sólo absorber información dada por alguien y repetirla.”, sino apropiarse de los saberes recibidos, es por esto que cualquier sujeto que tenga contacto con un estudiante tiene la potestad de impactarlo positiva o negativamente de la forma en que este le oriente especialmente en herramientas para la resolución de problemas le permitirá adquirir factores protectores que se verán reflejados no solamente al interior del ámbito escolar sino también en el contexto social y familiar donde se desenvuelve.

## **Conclusiones**

Cuanto más fuerte sean la convicciones del docente sobre su quehacer, sobre la finalidad que tiene esta tarea y los aportes que hace a la sociedad, así serán las posturas críticas de sus estudiantes, quedándose en su memoria no solo por los aportes recibidos en la academia sino por los aprendizajes vitales en la resolución de conflictos, igualmente las didácticas que se presentan en los escenarios de aprendizaje; es decir, ese proceso metodológico entre el enseñar y el aprender en forma de retroalimentación permitirán la construcción de discursos sólidos para ambos participantes, tanto el docente en la posibilidad de reflexionar-se, sobre su desempeño y la preparación que tiene para tal fin; y en el estudiante sobre la ganancia recibida día a día en su formación como ser en el mundo.

Los procesos educativos requieren de herramientas organizativas que permitan planear, ejecutar y evaluar las actividades con miras al mejoramiento de la calidad educativas, el conocimiento de los líderes educativos tendrá que ir enfocado hacia el logro de objetivos organizacionales es decir, alineados el horizonte institucional (visión, misión, política y objetivos) con las necesidades del contexto en el cual se encuentra el estudiante.

La construcción de los manuales de convivencia inspirados en la ley 1620 del 2013 como estructura orientadora para los centros educativos o instituciones educativas deben ser conocidos por todo el personal que tiene incidencia en la resolución de conflictos, con el fin de que tengan las mismas líneas de intervención y estas no generen ambigüedad al momento de tomar decisiones relacionadas con la forma de actuar de los estudiantes.

## Referencias

Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J. J., Recart, M. O., & Vizcarra, R. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Revista Paideia*, (29), 15–43. Retrieved from <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/9152.pdf>

Aprendizaje, & Gestión. (n.d.). *Estándares De Calidad Educativa. Desempeño Profesional E Infraestructura*.

Amarante, Ana María (2000). *Gestión Directiva*. 2da. Edición. Argentina. Edit. Magisterio del Río de la Plata.

Bash, E. (2015). Estado de arte sobre los enfoques conceptuales en investigaciones realizadas en maestría en educación, sobre violencia escolar, en algunas Universidades de Bogotá durante el periodo 2005-2012. *Universidad Santo Tomás de Aquino*, 1, 1–18. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Bernal Arias, P., & Preciado Alferez, Á. M. (2015). Los círculos de calidad como herramienta de gestión para abordar el conflicto escolar en la Institución Educativa Distrital “Garcés Navas,” 83. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Bernal, S.D; Martínez, M.L; Parra, A.Y; Jiménez, J.L. (2015). Investigación Documental Sobre Calidad De La Educación En Instituciones Educativas Del Contexto Iberoamericano. En *Revista Entramados- Educación y Sociedad*, Año2, No. 2, Septiembre 2015 Pp. 107- 124.

Bolívar, A. ; López, J. Y., Murillo, F. J., Bolívar, A., López Yáñez, J., & Murillo, F. J. (2013). Liderazgo En Las Instituciones Educativas. Una Revisión De Líneas De Investigación School Leadership. a Review of Current Research Perspectives. *Revista Fuentes*, 14, 15–60.

Carta Encíclica. **Caritas In Veritate** Del Sumo Pontífice **Benedicto XVI** A Los Obispos A Los

Presbíteros Y Iáconos A Las Personas Consagradas A Todos Los Fieles Laicos Y A Todos Los Hombres De Buena Voluntad Sobre El Desarrollo Humano Integral En La Caridad Y En La Verdad

Díaz Palacios, J. A. (2013). Calidad educativa: un análisis sobre la acomodación de los sistemas de gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 177–194. Retrieved from [http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2013\\_21\\_13.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2013_21_13.pdf) [http://www.tendenciaspedagogicas.com/revista\\_monografico.asp?\\_numero=21](http://www.tendenciaspedagogicas.com/revista_monografico.asp?_numero=21)

Dimas-rangel, M. I., Torres-Bugdud, A., & Palomares-Ruíz, M. B. E. (2017). Estrategia de gestión de una facultad de ingeniería : Impacto de su aplicación. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1–26. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.3>

Echeíta, G. (2016). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo, "Voz y Quebranto"; REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia*. Retrieved from <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2899>

Fabela-Cárdenas, M. A., & García-Treviño, A. H. (2014). Gestión de la calidad educativa en educación superior del sector privado. *Magis. Revista Internacional de Investigación En Educación*, 6(13), <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M6-13.gcee>

Escuelas, P., Escolar, C., Salazar, M. A., Parra, C. A., & Sander, B. (2013). Sistemas de gestión para educación mediados por TIC. *UNIREvista*, 1(julho), 1–64.

Educativa, P. (2014). Político en la educación contemporánea 1, 105–120.

Francisco, M., Alvarado, C., Interdisciplinario, G., & Sist, I. (2017). La acreditación de la calidad educativa y la disputa entre los Enfoques de la competencia y la colaboración en el presente, (February).

Herrera Duque, Diago (2001). Conflicto y escuela. *Convivencia y conflicto: caminos para el*

aprendizaje en la escuela. Medellín.

<https://www.aciprensa.com/testigosdefe/martires/valentin.htm>

Lederach, John Paul (2000) El abecé de la paz y los conflictos, Los libros de La Catarata.

López, P. (2006). La gestión como factor de calidad educativa: hacia un Enfoque causal. *Foro Educativo*, 10, 107-132.

Márquez, Á. V. V., Sañudo, J. E. P., & Garzón, L. P. (2014). Población infantil víctima del conflicto armado en Colombia: Dinámicas de subjetivación e inclusión en un escenario escolar. *Perfiles Educativos*, 36(145), 12–31. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70635-X](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70635-X)

Martínez, Ángel. (2000) *Escuela y convivencia escolar: Una experiencia*. Medellín: Editorial Pizarrón.

Ministerio de Educación Nacional. 2006. Doc. PDF. p. 13. *Visión 2019. Educación. Propuesta para discusión. Documento de discusión de la Campaña “Educación: propuesta y camino para la paz con justicia social”*.

Moruela, R. T., & Conde Vélez, S. (2015). Relaciones entre algunas acciones preventivas sobre la convivencia escolar en centros de buenas prácticas *Relations between some Preventive Actions on Peaceful Coexistence at School in Centers of Good Practices*, 29, 29–59. <https://doi.org/10.15581/004.29.29-59>

Olivera, M. G. V. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, 60, 93–124. <https://doi.org/10.1016/j.larev.2014.10.001>

Osorio González, J. J. (2015). La escuela en escenarios de conflicto: daños y desafíos. *Hallazgos*, 13(26), 179–191. <https://doi.org/dx.doi.org/10.15332/s1794-3841.2016.0026.07>

Pareja, J. A., & Torres, C. (2006). Una clave para la calidad de la institución educativa : Los planes de mejora / The plans of improvement : a key for the quality of educational institutions, 9(1), 171–185.

Poblete, X., Sepúlveda, P., Orellana, V., & Abarca, G. (2013). Situación Educativa De América Latina Y El Caribe para todos al 2015. Orealc/Unesco, 209.

Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Revista PRELAC, 1, 7–23.

Real, revista de estudios avanzados de liderazgo.  
[www.regent.edu/acad/global/publications/real/vol1/num1/REAL\\_Vol1Num1.pdf](http://www.regent.edu/acad/global/publications/real/vol1/num1/REAL_Vol1Num1.pdf)

Salas Durazo, I. (2013). Accreditation of Quality of Education and Its Impact on Academic Management: the Case of a Non-University Institution in Mexico. *Calidad En La Educación*, 38, 305–333. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652013000100009>

Suárez, D. B. (n.d.). Investigación Documental Sobre Calidad De La Educación En Instituciones Educativas Del Contexto Iberoamericano 1 Documentary Research About Quality In Education In Ibroamerican Schools, 107–124.

Tobón, S., & Núñez Rojas, A. (2006). La gestión del conocimiento desde el pensamiento complejo: un compromiso ético con el desarrollo humano. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (58), 27-39.

Vinyamata, Eduard, (2005), *Conflictología: curso de resolución de conflictos*, Barcelona, Ariel.