

Mediación

Mediación – Reducción de la violencia escolar percibida mediante mediación de conflictos

María Carolina Daza Daza

&

Sara Andrea Villafañe Núñez

Fundación Universitaria del Área Andina

Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y Humanísticas

Departamento de Psicología

Valledupar

2018

Mediación

Mediación – Reducción de la violencia escolar percibida mediante mediación de conflictos

María Carolina Daza Daza

&

Sara Andrea Villafañe Núñez

Informe de Proyecto de Investigación para optar por el título de psicólogo

Asesor y Coordinador de Investigación: Edgar Guillermo Pulido Guerrero

Fundación Universitaria del Área Andina

Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y Humanísticas

Departamento de Psicología

Valledupar

2018

Agradecimientos

Agradecemos a los estudiantes mediadores del colegio Andrés Nicolás Escobar Escobar, Ariana, Sharit, Nicolle, Dayana, Sebastián, Nicolás, Marlon, Evaristo, Cristian, Joan, Valentina, Ana María, Luz Ariana, Tahirit, María José, María Camila y María Valentina. A los colaboradores de la institución educativa, el Rector Geomar Córdoba, el Coordinador Académico Manuel Carballo, y el Psico – orientador Eduardo Comas. A nuestra alma máter, la Fundación Universitaria del Área Andina y principalmente a nuestro asesor Guillermo Pulido Guerrero por su apoyo constante y por transmitirnos sus conocimientos.

A la vida, por permitirme culminar satisfactoriamente una etapa tan importante, a mis padres, Crispín Daza y Carmen Daza, mi motivación y mi más grande apoyo, gracias por ser los principales promotores de este sueño, a mi abuela, siempre en mi corazón, a Daniel Saade, compañero de vida y a todas las personas que hicieron parte de esta enriquecedora experiencia.

María Carolina Daza Daza.

A Dios por concederme vida, salud y valentía para darle cumplimiento a esta meta, a Domiciana Mejía, mi bisabuela, mi amor eterno y hoy mi ángel en el cielo. A mis padres, Alexis Villafañe & Dunia Nuñez, mi polo a tierra, mi orgullo y motivación más grande, a mis hermanos Dilia & Sergio, mis compañeros de vida y aventuras, a mi familia en general y a todos los amigos que han creído siempre en mí.

Sara Andrea Villafañe Nuñez

Tabla de contenido

LISTA DE TABLAS	5
Tabla 1. Hipótesis del proyecto de investigación	5
LISTA DE FIGURAS	6
Figura 1. Manifestaciones de la violencia escolar	6
LISTA DE ANEXOS	7
INTRODUCCIÓN	8
RESUMEN	11
CAPÍTULO I	13
CAPÍTULO II: MARCOS REFERENCIALES	20
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	48
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y CONCLUSIONES	53
REFERENCIAS	70
ANEXOS	83

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Hipótesis del proyecto de investigación

Tabla 2. Modelos de gestión de conflictos escolares

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de la medición pre y pos-intervención de la violencia escolar percibida

Tabla 4. Resultados de prueba t de student para muestras relacionadas, de las mediciones pre y post-intervención de los dos grupos experimentales y el grupo control

Tabla 5. Resultados de prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas, de las mediciones pre y post-intervención de los dos grupos experimentales y el grupo control

Tabla 6. Recomendaciones dirigidas a la institución y a la comunidad psicológica

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Manifestaciones de la violencia escolar

Figura 2. Media de la medición de percepción de violencia escolar pre y post-intervención

Figura 3. Media de la medición de percepción de violencia verbal del alumnado hacia el alumnado pre y post-intervención.

Figura 4. Media de la medición de percepción de violencia verbal del alumnado hacia el profesorado pre y post-intervención

Figura 5. Media de la medición de percepción de violencia directa y amenaza entre estudiantes pre y post-intervención.

Figura 6. Media de la medición de percepción de violencia física indirecta entre pares pre y post-intervención.

Figura 7. Media de la medición de percepción de violencia física indirecta hacia el profesorado pre y post-intervención

Figura 8. Media de la medición de percepción de exclusión social pre y post-intervención

Figura 9. Media de la medición de percepción de violencia a través de las TIC pre y post-intervención

Figura 10. Media de la medición de percepción de interrupción en el aula pre y post-intervención.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Asentimiento informado

Anexo 2. Consentimiento informado

Anexo 3. Lista de chequeo para mediadores

Anexo 4. Formato acta de mediación

Anexo 5. Registro de asistencia

Anexo 6. Instrumento CUVE3 ESO - Adaptado

INTRODUCCIÓN

La presente investigación hace parte del proyecto CV2018_V06, aprobado por convocatoria interna de la Fundación Universitaria del Área Andina, asociado además al semillero Agón- Abordaje psicosocial del conflicto, perteneciente al grupo de investigación Pensamiento Diverso del programa de Psicología.

Valledupar es un municipio y la capital del departamento del Cesar, una ciudad colombiana catalogada como una de las zonas más afectadas por el conflicto armado (20% de la población), según Villa & Herrera (2015); con cifras elevadas de desplazamiento, desapariciones forzadas y homicidios, lo que hace de este territorio una zona marcada por la violencia estructural y por ende sumergida en el subdesarrollo. De acuerdo a datos emitidos por el Departamento Nacional de Estadísticas (DANE) y descritos por Carlos Maestre (2018) en una publicación de El Diario El Pílon, a fecha de julio del presente año se registra una tasa de desempleo del 9,7% a nivel nacional y que en el caso de Valledupar se eleva al 15,6%, posicionándose como la tercera ciudad del país con más alto índice de desempleo; y como es de esperarse, la capital del Cesar es la tercera ciudad del país con mayor índice de pobreza monetaria (porcentaje de personas con ingresos inferiores a los ingresos mínimos mensuales considerados como necesarios para satisfacer las necesidades básicas), con un 35,5%, antecedida únicamente por Chocó y Riohacha con un 49,2% y 45,5% respectivamente. (DANE 2017).

Las secuelas de la violencia desencadenada en Valledupar han dejado huellas imborrables en todos sus habitantes, principalmente en quienes hacen parte de los sectores considerados como zonas vulnerables, conformadas por viviendas de interés social en las que residen en su mayoría personas que fueron víctimas directas de los efectos atroces de la guerra. Una de estas

Mediación

zonas es la Comuna 3, de la que hace parte el barrio Villa Jaidith y en el que a su vez se encuentra localizado el Megacolegio Andrés Nicolás Escobar Escobar, institución en la que se desarrolló el proyecto descrito en la presente investigación. Por todas las razones descritas anteriormente, en Valledupar subyace la necesidad de implementar medidas alternativas que fomenten el desvanecimiento de los conflictos que emergen diariamente en cada uno de los entornos, en particular, y dado el objetivo de esta investigación el escenario escolar, ya que al ser esta ciudad un territorio de evidente violencia estructurada, tal como afirma Sierra (2010), dichas circunstancias pueden promover manifestaciones de violencia y escalonamiento de los conflictos, siendo posible su presencia especialmente en aquella población vulnerable como lo es la niñez y la juventud en el contexto educativo.

Existen autores que relacionan los factores estructurales de la sociedad con la violencia manifestada en los entornos escolares, entendiendo esta como todas aquellas conductas intencionadas que se presentan dentro de los escenarios educativos, mediante las cuales se busca causar daño o perjuicio, solándose dar de múltiples formas y maneras. (Álvarez, *et al*, 2013). En función de esto, Tello (2005) plantea que la violencia escolar es un reflejo de la descomposición de la sociedad, en el marco de un Estado de derecho débil, una estructura socioeconómica incapaz de satisfacer las necesidades básicas de la población y una ruptura del tejido social que desencadena la lucha por espacios alternos de sobrevivencia y reorganización sociopolítica.

En virtud del contexto descrito, y como alternativa de búsqueda de ambientes de paz, es fundamental implementar medidas encaminadas a fomentar espacios de resolución de conflictos, apertura al diálogo y negociaciones pacíficas. Una de estas medidas es la mediación, un proceso que pertenece a los llamados métodos alternativos de resolución de conflictos.

Mediación

La mediación es un proceso cooperativo (Calderón, 2011), dado que consiste en un acto en el que un tercero entra a mediar, con el fin de ayudar a las partes a que resuelvan sus incompatibilidades de una manera justa, racional, armónica, centrada en la relación ganar-ganar y enmarcada en el sentido del respeto.

Para cumplir con el objetivo del proyecto de investigación, el cual fue reducir la percepción de manifestaciones de violencia escolar en estudiantes de Bachillerato de una institución educativa pública de la ciudad de Valledupar, mediante la implementación de un proyecto de formación de mediadores de conflicto, se llevó a cabo un cuasi experimento que consistió en la intervención de variable independiente a través de la implementación de sistema de mediación, medición de variable dependiente pre y post intervención mediante Cuestionario de Violencia Escolar CUVE ESO y comparación de grupos participantes (no homogéneos). Se contó con la participación de tres grupos (Experimental 1 y 2 y grupo Control); El grupo experimental 1 (54 participantes), recibió entrenamiento de mediadores mediante b-learning y desarrollo de jornadas de mediación escolar de pares, el grupo experimental 2 (57 participantes), recibió talleres lúdico pedagógicos y finalmente el grupo control (53 participantes) no recibió ningún tipo de intervención. La prueba estadística *t de student* demostró una reducción significativa de la percepción de violencia escolar únicamente en el grupo donde se desarrolló el proceso de mediación escolar; de igual forma, se encontró que la mediación tuvo efectos diferenciales en las dimensiones de violencia verbal entre pares, violencia física y amenaza, exclusión social y interrupción en el aula.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el efecto en la percepción de violencia escolar posterior a la implementación de un proyecto de mediación de conflictos, el cual se llevó a cabo mediante la estrategia b-learning y la ejecución de jornadas de mediación escolar entre pares. Se lleva a cabo un cuasi-experimento con estudiantes de secundaria de una institución educativa de Valledupar, Colombia. En dicho cuasi-experimento se contrasta la intervención de mediación del grupo beneficiado (54 participantes), con un segundo grupo al que se le impartieron talleres lúdico-pedagógicos (57 participantes) y un último grupo control, al que no se le realizó ningún tipo de intervención (53 participantes). La prueba estadística *t de student* refleja una reducción significativa de la percepción de violencia escolar únicamente en el grupo donde se desarrolló el proceso de mediación; de igual forma, se encontró que la mediación generó efectos diferenciales en las dimensiones de violencia verbal entre pares, violencia física y amenaza, exclusión social y disrupción en el aula. Una vez analizados los resultados, se discute sobre cuán oportuno es la activación masiva de este método alternativo de resolución de conflictos en escenarios escolares locales, dada la relación directa con la existencia de violencia social y estructural, así como la necesidad de medidas de evaluación objetivas para resultados de este tipo de intervenciones.

Palabras clave: Mediación, conflicto, violencia escolar, cuasi experimento.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the effect on the perception of school violence after the implementation of a conflict mediation project, which was carried out through the b-learning strategy and the implementation of peer mediation workshops. A quasi-experiment

Mediación

is carried out with high school students from an educational institution in Valledupar, Colombia. In this quasi-experiment, the mediation intervention of the beneficiary group (54 participants) was contrasted, with a second group that was given ludic-pedagogical workshops (57 participants) and a last control group, which did not undergo any type of intervention. of intervention (53 participants). Student's t-test reflects a significant reduction in the perception of school violence only in the group where the mediation process was developed; similarly, it was found that mediation generated differential effects in the dimensions of verbal violence between peers, physical violence and threat, social exclusion and disruption in the classroom. Once the results are analyzed, it is discussed how timely is the massive activation of this alternative method of conflict resolution in local school scenarios, given the direct relationship with the existence of social and structural violence, as well as the need for objective evaluation measures for results of this type of interventions.

Keywords: Mediation, conflict, school violence, quasi-experiment.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del Problema

1.1. Descripción del problema

Valledupar es una ciudad en crecimiento ubicada en la Costa Caribe colombiana, perteneciente a una región golpeada fuertemente por la violencia estructural y política del país. Según Camargo, Dominguez, & Ojeda (2015) el departamento se ha caracterizado por la poca presencia institucional del estado, el control de los grupos armados ilegales y la vulneración de la población civil. Igualmente, Valledupar se encuentra en la región colombiana con mayor desplazamiento forzado, y a su vez, es una de las ciudades con mayor cantidad de personas que fueron desplazadas y también una de las urbes que mayor población desplazada ha acogido en el país (Forero, 2003; Ibañez & Querubín, 2004; CNMH, 2015).

Así mismo, aunque desde 2010 a 2014 la tendencia es a la reducción, la pobreza sigue afectando a un tercio de la población y la pobreza extrema a un 4% de habitantes (PNUD, 2015). Bajo estas condiciones, y teniendo en cuenta que la violencia estructural y la violencia escolar están muy relacionadas (Kornblit & Adaszko, 2008; Echeverri, Gutiérrez, Ramírez, & Morales, 2014), es de esperarse que este segundo fenómeno sea significativo entre la población escolarizada de Valledupar. Aunque no hay una encuesta oficial o cifras de investigaciones amplias en la ciudad al respecto de la violencia escolar, en una nota periodística del 4 de septiembre de 2010 del principal periódico de Valledupar, denominado El Pílon, se cita al famoso investigador Enrique Chaux en el sentido de afirmar que el Cesar es una de las regiones donde más se presenta el matoneo o bullying. En un artículo más reciente de la investigación realizada por el periodista Carlos Mario Jiménez, también publicado en El Pílon el día 5 de agosto de 2015, se afirma que para el 2014 hubo atención a 913 casos de matoneo verificados en

Mediación

las 14 instituciones públicas de educación, a lo que se suman 881 casos reportados por los comités de convivencia en colegios privados a la secretaría de educación del municipio; pero hay que tener en cuenta que estas cifras generalmente subestiman la magnitud del fenómeno.

Una fuente de información indirecta son los resultados en competencias ciudadanas de las pruebas saber Pro del año 2015 (ICFES, 2016). En la prueba de acciones y actitudes ciudadanas, en particular, en la medición de manejo de la rabia, el 38% de estudiantes de grado 5° de la ciudad de Valledupar muestran un nivel bajo de desempeño. De igual forma, el 23% de estudiantes de grado 5° y 15% de grado 9° reportan haber sido víctimas de agresión física, el 39% y 28% de agresión verbal, y el 29% y 14% de violencia relacional. Así mismo, el 32% de estudiantes de grado 5° y el 21% de grado 9° muestran un bajo desempeño en la prueba de Pensamiento Ciudadano. Si bien los resultados de la ciudad no tienen diferencias estadísticas significativas respecto a los resultados del país, sí sugieren la necesidad de intervenir y promover competencias ciudadanas mediante la implementación de mecanismos que reduzcan la violencia en los escenarios educativos y por ende mejoren la convivencia y el clima escolar, como es el caso de la mediación de conflictos, un proceso cooperativo, innovador y eficaz que conduce a que las partes involucradas en un problema resuelvan sus diferencias de manera pacífica, exponiendo propuestas de solución que generen beneficio para ambas, con el acompañamiento y guía de un tercero.

“La mediación es un procedimiento no adversarial en el que un tercero neutral, que no tiene poder sobre las partes, ayuda a éstas a que en forma cooperativa encuentren el punto de armonía en el conflicto. El Mediador induce a las partes a identificar los puntos de la controversia, a acomodar sus intereses a los de la contraria, a explorar fórmulas de arreglo que

Mediación

trasciendan el nivel de la disputa, a tener del conflicto una visión productiva para ambos”

(Álvarez, 2004, pág. 195)

Cabe resaltar que, aunque la mediación como estrategia de resolución de conflictos está avalada por autores que respaldan su efectividad, aún no se reporta el diseño y/o existencia de pruebas objetivas que midan indicadores de eficacia en la implementación de este mecanismo a nivel nacional.

1.2. Formulación de pregunta de investigación

¿Qué tanto cambia la percepción de violencia escolar en estudiantes de grados 6° y 9° de Bachillerato de una institución educativa pública de la ciudad de Valledupar, luego de la ejecución de un proyecto de formación de mediadores de conflicto?

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Reducir la percepción de manifestaciones de violencia escolar en estudiantes de Bachillerato de una institución educativa pública de la ciudad de Valledupar, mediante la implementación de un proyecto de formación de mediadores de conflicto.

2.2. Objetivos Específicos

- Llevar a cabo la formación de estudiantes líderes en la técnica de mediación de conflicto
- Realizar seguimiento a la aplicación de la mediación de conflicto de los estudiantes formados en sus respectivos grupos, con acompañamiento del director de curso
- Fomentar la solución pacífica de conflictos y estilos adecuados de resolución mediante talleres psicoeducativos.
- Comparar la percepción de violencia escolar de forma intragrupal mediante prueba pretest-postest, en los grupos experimental y control.

3. Hipótesis

Tabla 1

Hipótesis del proyecto de investigación

	Grupo experimental 1	Grupo experimental 2
HIPÓTESIS NULA	El sistema de mediación de conflictos no influye en la percepción de violencia escolar	Los talleres de solución de conflictos no influyen en la percepción de violencia escolar
HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	El sistema de mediación de conflictos reduce la percepción de violencia escolar	Los talleres de solución de conflictos reducen la percepción de violencia escolar
HIPÓTESIS ALTERNA	El sistema de mediación de conflictos aumenta la percepción de violencia escolar	Los talleres de solución de conflictos aumentan la percepción de violencia escolar

4. Justificación

A nivel internacional, la ONU (Naciones Unidas, 1999) ha puesto de manifiesto la necesidad de que la educación sea uno de los pilares en la promoción de una cultura de paz; de acuerdo con Labrador (1999) la educación es el “corazón” de todas las estrategias planteadas por la ONU y UNESCO. Así mismo, para el caso colombiano la Ley 115 reconoce la concepción integral del ser humano y conceptualiza a la educación como un proceso formativo, de naturaleza tanto personal, social y cultural. Pero el pináculo de la inserción de la formación en paz y convivencia en el país es el establecimiento de estándares sobre las competencias ciudadanas, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (2004).

De otro lado, nuestra sociedad occidental, y en particular, una sociedad con una violencia estructural como la colombiana, urge de propuestas creativas que promuevan la llamada cultura de paz. Y es que, como lo afirma Palomero & Fernández (2001), la violencia en las instituciones educativas no solo se relaciona con condiciones individuales de los estudiantes y docentes, sino que la denominada violencia estructural (exclusión social, inequidad y pobreza, etc.) es reconocida como uno de los principales detonantes y condicionantes de la expansión y complejización de las situaciones de violencia escolar” (Kornblit & Adaszko, 2008; Echeverri, Gutiérrez, Ramírez, & Morales, 2014). Por ejemplo, en una investigación de tipo correlacional realizada por Chaux, Arboleda, & Rincón (2012) con más de mil adolescentes escolarizados, se encontró una asociación significativa entre pertenecer a un barrio donde es frecuente la violencia comunitaria (ya sea por razones políticas o por crimen común) y sus niveles de agresividad reactiva y proactiva en contra de pares.

Mediación

Las cifras oficiales en Colombia (un país históricamente azotado por la violencia estructural) sobre violencia escolar, corroboran dicha relación. Según cifras del Departamento Nacional de Estadística obtenidas por la Encuesta de Convivencia Escolar (DANE, 2014), en Bogotá el 10% de estudiantes de colegios privados y 12% de públicos son hostigados, el 31% en promedio ha sufrido de agresiones físicas el último mes y el 37% en promedio ha sido víctima de agresiones verbales y psicológicas. Un estudio ya clásico, Chaux (2002) había encontrado cifras similares, donde la frecuencia de agresiones verbales y físicas correspondió al 35% y 28% respectivamente. Es sumamente relevante el hecho de desarrollar proyectos investigativos relacionados con la violencia escolar, dada la recurrencia con la que se viene presentando esta problemática a nivel nacional como consecuencia entre otras cosas de vivir las secuelas de una realidad contextual embargada por hechos violentos, pero sobretodo, es indispensable implementar estrategias como la mediación de conflictos con el fin de que faciliten la resolución de conflictos de una manera objetiva, oportuna y pacífica y que por ende, reduzcan la percepción de violencia escolar en Colombia.

CAPÍTULO II: MARCOS REFERENCIALES

5. Marco de Antecedentes

Las revisiones bibliográficas sobre la efectividad de la mediación de conflictos ha sido objeto de revisiones sistemáticas desde hace algún tiempo. Wall & Dunne (2012) Desarrollaron un estado del arte bastante amplio, el cual involucra alrededor de 34 países de todos los continentes haciendo uso de herramientas sistemáticas con el fin de organizar la información de un año hacia atrás. Ellos examinaron las consecuencias de la mediación o bien sea, sus efectos, reportando una eficacia de entre 60 y 80% en la resolución de conflictos de diferentes escenarios tales como escolar, familiar, entre otros. Resaltando que los mediadores son los más beneficiados, ya que obtienen aprendizaje en resolución de conflictos y satisfacción personal.

Johnson & Johnson (1996), ubican hacia los años 60's el inicio de los programas educativos de mediación por pares, en Estados Unidos en particular. Asimismo, encontraron que la mayoría de programas consiguen que los estudiantes aprendan sobre el procedimiento de la mediación. Hablando de los efectos, los ubican en una serie de niveles. Primeramente, los estudiantes que son entrenados como mediadores, se aprecia un incremento en la capacidad de conseguir acuerdos equitativos para las partes. Estima, positivas relaciones con otros y mejor salud mental. Por otra parte, los estudiantes que se encuentran en disputa, se aprecian en las diversas investigaciones un nivel elevado de resolución del conflicto, por lo general, la mayor parte de mediaciones terminan en acuerdos, se ve una mejora en el rendimiento académico, un punto de vista más positivo sobre el conflicto, también una disminución de suspensiones y procesos disciplinarios; es pertinente destacar que, no hay documentación ni testimonios de

Mediación

estudios realizados con una medición pre y post intervención que señalen que la mediación mejora el clima escolar.

Volviendo con Estados Unidos, en su búsqueda sobre los efectos de los *Neighborhood Justice Centers* y del *Peer Mediator of the Week* en espacios escolares, Guanci (2002) aprecia en un 92% la tasa de veracidad en la resolución de problemas concretos, 78% la percepción en el estudiantado de efectividad, y en 64% la percepción de mejoramiento del clima escolar.

Wall, Stark, & Standifer (2001) a principio del siglo, iniciaron una revisión teórica y experimental sobre la mediación y sus efectos. En los siete estudios, evidencian una efectividad mayor al 75% de la resolución de los conflictos y confrontaciones. De la misma manera, se encontró el informe común de satisfacción de los favorecidos, principalmente por la resolución de conflictos y también por la percepción de justicia en todo el proceso. Sobre los mediadores, se halla la percepción de satisfacción, sensibilidad social, autoestima prestigio social, y una mejora en relaciones interpersonales. Respecto a los beneficios recibidos por terceros en el claustro educativo, se ha encontrado que la mediación entre pares consigue un entorno escolar mucho más seguro, así como mayor interés y preocupación del alumnado en torno a la prevención de la hostilidad. A correspondencia de las condiciones peculiares del proceso de mediación, el grupo de Wall halló que entre más activos son los mediadores, mejores resultados se presentan y si centran más su atención en mejorar las relaciones entre las partes y es menor el castigo, se obtendrán efectos adecuados en dicho proceso.

En ese orden de ideas, Viana-Orta (2014) hizo un estudio comparativo deductivo sobre la revisión de la implementación de la mediación en escenarios escolares de 17 comunidades autónomas españolas. Expuso que dicho avance sucedió en España desde los años 90's, por

Mediación

después del año 2000 se reprodujo, hasta tal punto de encontrar que casi el 60% de comunidades poseen normas y planes institucionalizados de mediación en entornos escolares. Se puede decir que, se ha convertido en el país ibérico con una práctica bastante extensa en convivencia escolar.

Varias experiencias que buscaron evaluar la eficiencia y los efectos de los proyectos de mediación, se han llevado a cabo desde marcos cualitativos, así como el trabajo de Pulido-Valero, Calderón-López, Martín-Seoane, & Lucas-Molina (2014), el cual planteó una Investigación - Acción Participativa con un enfoque etnográfico, que gracias a la realización de grupos focales, acotó consideraciones respecto a la puesta en marcha de programas de mediación, como la determinación de objetivos delimitados a corto plazo que respalden a largo plazo los procesos de formación que se ajustan a las respectivas necesidades y la realidad del entorno educativo, al igual que el personal no docente y la inclusión de la familia y redes de apoyo.

Adicionalmente, en México, González (2018) Recogió testimonios acerca de un proyecto de mediación implementado en seis instituciones secundarias basado en asambleas escolares desarrollado a lo largo de un año. Destacan como logros la trascendencia en contextos familiares y en el cuerpo docente, la confianza obtenida hacia el diálogo y la adopción total del programa. También, se percibió una mejora en la participación y en la convivencia escolar, lo que retribuye en la disminución de la violencia escolar. A pesar de la relevancia de estos resultados, cabe aclarar que, dada la metodología escogida para la investigación mencionada, se considera pertinente la comparación y descripción con estudios que hayan utilizado metodología cuantitativa y corroboración de hipótesis.

Volviendo a Estados Unidos, Smith, Daunic, Miller, & Robinson (2002) Implementaron un proyecto de mediación a través de un cuasi – experimento con tres instituciones educativas el cual tuvo una duración de 4 años, una de las instituciones correspondió al grupo experimental y

Mediación

las otras dos al grupo control: En el primero, se desarrolló un currículo fundamentado en mediación de conflictos. También, Se aplicó un instrumento que mide la actitud de los estudiantes hacia el proyecto, así como una encuesta de clima escolar, un instrumento de medición de la extrapolación de conductas de los mediadores en sus relaciones con pares, una encuesta de medición de la percepción parental y un instrumento para medir la efectividad del programa.

Como resultado, se halló que no existe diferencia estadísticamente significativa en las medias pre y post intervención en la medición de la actitud hacia la comunicación ni en clima escolar. De igual modo, se percibió satisfacción por parte de los estudiantes, aceptación del programa de mediación y una disminución progresiva de incidentes de conductas disruptivas y agresivas.

En Turquía, Turnuklu et al.(2010) Tuvieron el propósito de evaluar el efecto que generaría entrenar en mediación de peras en la conducta empática a estudiantes de colegio nivel elemental. Con ese fin, diseñaron un cuasi-experimento con medición pre y pos-intervención, con un grupo experimental de 336 estudiantes, y 249 del grupo control. De esta forma, se encontró que sí surgió una diferencia significativa de medias antes y después de la intervención, aunque, solo en los participantes masculinos.

El rastreo bibliográfico en Colombia no evidencia investigaciones antecedentes en las que se haya utilizado metodología cuantitativa y ratificación de hipótesis sobre la efectividad y el resultado de proyectos o estrategias de implementación de mediación escolar. Se percibe un mayor enfoque en la definición conceptual y legal de la mediación, tales como las obras de como las obras de Castro, Marrugo, Gutiérrez, & Camacho (2012) y Cortés-Suárez (2015), en su propuesta de implementación y recomendaciones de procesos de mediación en escenarios escolares, como el trabajo de Castro (2013) en su propuesta para una ciudad Colombiana, incluso, en la implementación de procesos de mediación, pero, con un marco de investigación cualitativo, tal como el desarrollado por Mayorga & Romero (2016) en la capital de Colombia.

6. Marco Teórico

6.1 Perspectivas sobre el conflicto

El conflicto es una condición inherente al ser humano y por ende al ejercicio social, está presente en las interacciones de sujetos en las que se produce algún tipo de incompatibilidad; o como lo planteó Boulding (1962), el conflicto es una situación de competencia en la que las partes tienen conocimiento de la existencia de una desavenencia de futuras posiciones potenciales, y en la que cada una de ellas desea ocupar una posición que es incompatible con los deseos de la otra”. En paralelo, Jares (1993), señala que todas las instituciones, incluidas las escuelas, se caracterizan por percibir y vivir diversos tipos de conflictos, de distinta índole y de distinta intensidad, hasta el punto que, bajo la aparente imagen de conflictividad, la cotidianidad de los conflictos es un proceso y una de las características centrales y definitorias de los centros educativos.

Bárbara Budjac (2011), señala la existencia de 3 reconocidas escuelas sociológicas del pensamiento que emiten su punto de vista acerca del conflicto: Escuela Tradicional, Escuela de las Relaciones Humanas y Escuela de la Interacción Social. Estos 3 enfoques del pensamiento brindan nociones críticas a cerca de la definición y consecuencias del conflicto.

En primera medida, la Escuela Tradicional pone de manifiesto que el conflicto es una situación que se debe evitar, lo que supone la idea de suprimir cualquier causa que pudiera llevar a este; en otras palabras el conflicto es una condición totalmente negativa que sin duda advierte problemas entre los seres humanos. Esta es la percepción que muchas personas adoptan inconscientemente y es un enfoque que causa predisposición hacia la negociación y promueve

Mediación

estilos negociadores evasivos. Evidentemente, esta escuela genera que los seres humanos limiten la interacción social con el fin de “evitar” conflictos que posteriormente pudieran generar consecuencias negativas, negando la posibilidad de conocer las ideas o puntos de vista de los demás, produciendo en simultánea pasividad en los individuos al no poder expresarse libremente y de una u otra forma sumirse bajo dictaduras ideológicas.

De otra parte, la escuela de las Relaciones Humanas, le concede al conflicto el beneficio de la duda, considera que es un escenario del cual puede generarse cierto tipo de aprendizaje, promoviendo una actitud positiva frente al mismo con el fin de que los seres humanos fortalezcan sus relaciones y se integren socialmente; el conflicto es algo natural, a veces funcional, a veces disfuncional; mediante el mismo se promueve el conocimiento de los puntos de vista de los individuos y a su vez nace una oportunidad para la creatividad y la persuasión, motivando de esta manera a las personas a ampliar su perspectiva, esta autora también afirma que si los seres humanos se concentran en los aspectos positivos del conflicto expandirán y mejorarán las estrategias negociadoras.

Siguiendo con (Budjac, 2011), la tercera escuela del pensamiento es la de la Interacción, señala la utilidad del conflicto, con el fin de generar aspectos positivos en los seres humanos, afirmando que los conflictos son inevitables y que en la medida en que se generen, hay dos claves que promueven la generación de estrategias efectivas para darles solución: diagnosticarlo correctamente y darle un manejo pertinente. La interacción social se define como el motor de aprendizaje, dado que permite a los estudiantes la posibilidad de dialogar, desvanecer las diferencias y llegar a acuerdos comunes para las partes.

Mediación

Algunos aspectos positivos del conflicto son los múltiples puntos de vista, la diversidad en todos los aspectos, la cohesión, el cumplimiento de plazos y la creatividad.

6.2 Gestión del conflicto

Desde el punto de vista de la gestión del conflicto y la resolución de problemas, el conflicto en el seno de un grupo ha sido explicado como fruto de la diferencia de pensamientos, sentimientos o proyectos entre los miembros del grupo, que pueden ser opuestos o divergentes, aunque ni siquiera es necesario que objetivamente lo sean: basta con que sean percibidos subjetivamente por las mismas personas como un dilema o encrucijada, (Román-Brugnoli, Zajer-Amar, 2014).

Una vez, se hace oficial la existencia del conflicto, existen dos caminos a seguir: en primera instancia, está la posibilidad de que las partes quieran saldarlo de forma violenta, sin mediar palabras, ni detenerse a prever y/o analizar las consecuencias de sus actos; en segunda instancia, como forma alternativa está el hecho de gestionar el conflicto de manera pacífica, recurriendo a alguno de los mecanismos de resolución existentes, ya sea negociación, conciliación o mediación.

La importancia de gestionar los conflictos que se presentan en el escenario escolar radica en el hecho de que a medida que emergen, afectan negativamente a toda la institución educativa; ya que como afirman González & Satiuste (2004), los comportamientos violentos en los centros escolares, tienen un triple impacto en su funcionamiento y organización, ya que en primera instancia desanima y desmoraliza a los docentes, lo que trae como consecuencia que aumente el absentismo laboral, en segunda medida se produce el abandono progresivo de la institución de

Mediación

sus objetivos y actividades curriculares, ya que debe focalizar su atención en aplicar medidas disciplinarias y por último, se disminuye el grado de atención de los alumnos conflictivos, de riesgo y desfavorecidos, por ser los que más rechazo producen.

Los modelos de gestión del conflicto buscan establecer el paso a paso y las herramientas a tener en cuenta para darle manejo y solución a un conflicto, en el plano escolar específicamente, propenden por guiar a la comunidad educativa en instrucciones para fomentar una transición adecuada de los conflictos que emerjan. Según Fernández (2008) Un modelo de gestión de conflictos escolares es un conjunto estructurado de estrategias con metodologías, técnicas e instrumentos propios, adaptados al ámbito educativo con la finalidad de enfrentar los conflictos que se presentan al interior de la escuela. Se trata de una especie de código o reglamento institucional, que le plantea, a la comunidad educativa el camino o ruta a seguir en caso de conflictos y la manera en como estos deben de abordarse. También, una estrategia lúdica y comprensible a la hora de identificar el conflicto y sus causas es el árbol del conflicto, el cual trata de las diferencias entre factores estructurales y dinámicos, visualizando cómo las cuestiones relativas a un conflicto vinculan estos dos aspectos. Mason & Rychard (2005, p. 2) En este árbol, la raíz constituye las causas del conflicto presentado, mientras que el tronco es el problema en sí y las ramas, hojas y frutos son las consecuencias de este.

Tabla 2

Modelos de gestión de conflictos escolares

Característica	Modelo Normativo	Modelo Relacional	Modelo Integrador
Tipo de procedimiento	Adversarial	No adversarial	Adversarial
Procedimiento que se sigue	Derivación a una autoridad para que tome las medidas correspondientes	Abordaje directo, las partes involucradas arreglan el conflicto, no existe participación del centro escolar	Abordaje directo, las partes involucradas arreglan el conflicto, existe participación del centro escolar
Personas que resuelven	Director, profesor, asesor, consejo disciplinario o algún similar	Las partes involucradas	Las partes involucradas con conocimiento y respaldo de la unidad educativa
Tipo de proceso	Basado en la aplicación de normas	Basado en el diálogo y la disposición hacia la resolución	Basado en el diálogo, la disposición hacia la resolución y en la aplicación de normas
Tipos de medidas que se asumen	Amenaza, sanción, castigo	Prevención, corrección, reparación, compensación, reconciliación	Prevención, corrección, reparación, compensación, reconciliación
Forma en que se aplican las decisiones	Imposición, persuasión	Promoción de la reflexión, promoción de acuerdos	Promoción de la reflexión, promoción de acuerdos
Resultados	Existe un ganador y un perdedor, el conflicto no se resuelve y las partes no se reconcilian	Ambas partes ganan, busca la reparación de la relación y la reconciliación	Ambas partes ganan, busca la reparación de la relación y la reconciliación
Limitaciones	El castigo genera resentimiento, hay ruptura de la relación, no favorece la responsabilidad ni la capacidad de autorregulación, No ofrece modos alternativos de hacer frente al conflicto	De difícil aplicación ya que la estructura escolar no favorece el diálogo, supone tiempo y dedicación, el centro educativo deslinda responsabilidad y participación en el tratamiento de los conflictos	Exige la existencia previa de procedimientos para el tratamiento de conflictos, supone entrenamiento y preparación, requiere el cambio en la lectura de los conflictos y en el abordaje

Fuente: Tomado de Fernández (2008, p.19)

6.3 Teoría de los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos

6.3.1 Generalidades

De acuerdo a Cabana (2017), Los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC), son diferentes opciones que tienen las personas involucradas en una disputa o controversia para solventar de manera inmediata y civilizada, lo que los convierte en una alternativa para resolver conflictos de una manera eficaz con medidas formales y legales. En el sistema jurídico colombiano existen diferentes mecanismos alternativos de solución de conflictos MASC, pero estos no son utilizados frecuentemente pues la mayoría de ciudadanos colombianos prefieren resolver sus conflictos mediante la justicia tradicional, pero Los MASC se han convertido en una novedosa y práctica alternativa de la justicia generado un gran avance y desarrollo en la descongestión judicial.

Los mecanismos alternativos de solución de conflictos se subdividen en dos grandes grupos: autocompositivos y heterocompositivos, su diferencia se encuentra principalmente que en el primero existe presencia de un tercero para resolver la controversia pero son las mismas partes las protagonistas tomando las decisiones y poniendo fin a la Litis. En el segundo hay presencia de un tercero que es el que toma las decisiones y pone fin a la Litis. (Cabana, 2017); Las formas alternativas son una debida opción cuando la convivencia diaria, familiar y comunitaria han sido transgredidas de manera intencional y repetitiva con perjuicios a nivel emocional, social, físico o legal de una persona. Las figuras alternativas también permiten a los individuos ser gestores de cambios pro-positivos y pro-activos que faciliten el bienestar mutuo, así como la satisfacción y el beneficio de los actores involucrados. (Fuquen, 2003). También,

Mediación

afirma que dentro de las formas alternativas de resolución de conflictos se encuentran la negociación, la mediación, la conciliación y el arbitraje.

Siendo la negociación, el proceso a través del cual los actores o partes involucradas llegan a un acuerdo. Se trata de un modo de resolución pacífica, manejado a través de la comunicación, que facilita el intercambio para satisfacer objetivos sin usar la violencia. Por otra parte, la mediación consiste en un proceso en el que una persona imparcial, el mediador, coopera con los interesados para encontrar una solución al conflicto. Asimismo, la conciliación, se trata de un proceso o conjunto de actividades a través del cual las personas o partes involucradas en un conflicto pueden resolverlo mediante un acuerdo satisfactorio. Adicional a las partes, interviene una persona imparcial denominada conciliador. Por último, el arbitramento, Se trata de un proceso mediante el cual un tercero, que es un particular, decide sobre el caso que se le presenta y las partes o actores aceptan la decisión. Se parece a un juicio donde el árbitro es elegido por las partes, en procura de la conciliación.

6.3.2 Mediación de Conflictos

El método de la mediación escolar se distingue en concreto por poseer unas características propias, tales como su naturaleza pacífica, voluntaria y confidencial, el favorecimiento de la colaboración y comunicación, su carácter formativo y transformador, y por ser un proceso que debe desarrollarse en diferentes fases (De Prada & López, 2008). Hace parte de los métodos alternativos de solución de conflictos, y se destaca por sus efectos benéficos dentro del sector escolar, no solo por la ejecución de conflictos sino por el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, habilidades sociales y la percepción de justicia. “La mediación escolar es un método de resolución de conflictos aplicable a las situaciones en las que las partes

Mediación

han llegado a un punto en el que la comunicación entre ambas está bloqueada y, por lo tanto, no pueden intentar resolver las desavenencias a través de la negociación directa” (La Junta de Andalucía, 2009, p.9).

La estructura del proceso de mediación se basa en la participación de un tercero con las partes en disputa, este mediador debe mantener una postura neutral y propiciar un ambiente sano, de escucha activa, respeto y tolerancia para solucionar el problema presentado. Como dice Álvarez (2004, p.195), La mediación es un procedimiento no adversarial en el que un tercero neutral, que no tiene poder sobre las partes, ayuda a éstas a que en forma cooperativa encuentren el punto de armonía en el conflicto. El Mediador induce a las partes a identificar los puntos de la controversia, a acomodar sus intereses a los de la contraria, a explorar fórmulas de arreglo que trasciendan el nivel de la disputa, a tener del conflicto una visión productiva para ambos.

Un análisis crítico del proceso de mediación revela que la mediación efectiva se basa en cuatro principios fundamentales:

1. Entendimiento y apreciación de los problemas que confronta a las partes.
2. Dar a conocer a las partes el hecho de que el mediador conoce y aprecia sus problemas.
3. Creación de dudas en las partes acerca de la validez de las posiciones asumidas con respecto a sus problemas.
4. Sugerencia de enfoques alternativos que puedan facilitar el acuerdo.

Es importante resaltar que el mediador no actúa como un juez, no tiene autoridad para imponer decisiones. En cambio, conduce una audiencia cara a cara con los confrontados y, usando habilidades especiales de escuchar, preguntar, negociar y crear opciones, ayuda a las partes a elaborar sus propias soluciones para la disputa. Iungman (1996)

Mediación

El proceso de mediación ofrece un resultado satisfactorio a ambas partes. Es la técnica de resolución de conflictos preferida ya que, con la intervención de una tercera parte neutral, permite a las partes hablar sobre sus problemas, las causas subyacentes a estos, sus intereses y necesidades. De igual manera, permite a las partes la búsqueda de las opciones y soluciones más beneficiosas para ambos, pues busca conseguir un acuerdo mutuo que considere las necesidades de ambos ganar-ganar. Salcedo y Jennings (2016).

6.4 Modelos psicológicos de la violencia escolar

La perspectiva marxista plantea que el conflicto es el motor del cambio social, señala además que toda sociedad es un escenario de enfrentamientos entre diferentes grupos que rivalizan por el control de recursos limitados. La vida social, genera inevitablemente división de intereses, metas opuestas y conflictos, los cuales concibe como normales y benéficos dado que pueden desencadenar reequilibrios en el poder, asumiendo que los cambios en la evolución social de la humanidad han sido originados en las relaciones intrínsecamente conflictivas, de las fuerzas que han ido conformando los distintos órdenes sociales (Domínguez & García, 2003)

Fromm, siguiendo a Marx, adoptó la idea de la existencia de una naturaleza humana en general y una expresión específica de la misma en cada cultura. Marx distinguía dos tipos de impulsos y apetitos humanos: los constantes y fijos como el hambre y el deseo sexual, los cuales son parte integrante de la naturaleza humana y que sólo puede modificarse en su forma y en la dirección que adoptan en cada cultura. También están los apetitos relativos que no son parte de la naturaleza humana y que deben su origen a ciertas estructuras sociales y a ciertas condiciones de producción y comunicación. El hombre no sólo tiene que satisfacer imperiosamente los

Mediación

requerimientos fisiológicos, también hay necesidades espirituales que deben ser atendidas y que de no serlo pueden tener graves consecuencias sobre el individuo. (Silva, 2018)

Fromm no compartía la idea de Freud que definía al hombre como un ser autosuficiente, que mantiene relaciones con los demás con el único objetivo de satisfacer sus necesidades instintivas; para Fromm, por el contrario, el hombre era esencialmente un ser social, las necesidades del individuo que lo vinculan con su entorno, tal como el amor y el odio, son fenómenos psicológicos fundamentales, por esta razón, siguiendo con Silva, la idea que defendía Fromm era que la agresividad de los seres humanos se encontraba en sus cerebros pero que la misma no se manifiesta hasta tanto sea reflejada por circunstancias vinculadas a la propia vida. Lo irracional en el hombre no son sus instintos sino sus pasiones irracionales, consideraba que un componente inescindible de la naturaleza humana era la búsqueda constante de la libertad, de esta manera afirmó que los cambios y revoluciones que acontecen en la historia se producen no sólo porque nuevas condiciones económicas y sociales entran en conflicto con las viejas fuerzas productivas, sino también porque ocurre un choque entre las condiciones inhumanas que deben soportar las masas y las inalterables necesidades de los individuos.

De otra parte, la teoría de la identidad social, en esencia sugiere que las personas tienden a maximizar su autoestima mediante la identificación con todos aquellos grupos sociales específicos a los que pertenecen e intentando además que sean valorados de forma positiva, en comparación con los otros grupos.(Peris & Agut, 2007) Henry Tajfel, en esta, su teoría junto a John Turner, afirmaron que el comportamiento social de un individuo varía a lo largo de un continuo unidimensional demarcado por dos extremos: el intergrupalo, en el cual la conducta

Mediación

estaría determinada por la pertenencia a diferentes grupos o categorías sociales; y el interpersonal, en el que la conducta estaría determinada por las relaciones personales con otros individuos y por las características personales idiosincráticas. (Scandroglio, López & San José, 2008). Trujillo (2004), refiere que la teoría de la identidad social posee tres ideas centrales: categorización, identificación y comparación. En cuanto a la categorización, las personas tienden a categorizar objetos para entenderlos, de manera similar el ser humano, categoriza a las personas y de esta manera comprender nuestro entorno social, dichas categorías pueden ser blanco, negro, australiano, musulmán, etc.; al categorizar a los individuos, uno mismo puede encontrar la categoría a la que pertenece; tomando actitudes propias de nuestra categoría.

Siguiendo con Trujillo (2004), en una segunda instancia, los seres humanos nos identificamos con grupos a los que creemos pertenecer y dicha identificación tiene dos connotaciones, parte de quienes somos está regido por el grupo al que pertenecemos, algunas veces pensamos como “nosotros” y otras veces pensamos como “yo”, lo importante de tal afirmación, es que al pensar en nosotros como miembro de un grupo se le define como identidad social, y al pensar en nosotros como individuos se llama identidad personal. En este mismo sentido, Trujillo señala que, en la comparación, de cierto modo nos vemos igual que los demás, es decir, tratamos a los miembros de nuestro grupo de manera similar, esta es la idea de comparación social, idea que argumenta que para realizar una autoevaluación nos comparamos con otros similares a nosotros.

Ignacio Martín Baró, por su parte destaca la dimensión histórica de la violencia, su particular significado psicosocial, que no puede dissociarse de su contexto histórico y cultural. Sin ingenuidades, alerta acerca del corto lapso histórico que puede existir entre momentos de

Mediación

“normalidad” y momentos de “violencia excesiva”. Reconoce la existencia de sus diversas formas y la tendencia a legitimarla o ideologizarla. El papel de las estructuras de poder en estos mecanismos de legitimación y de ideologización es determinante. Dobles (2009).

En un trabajo presentado en Berkeley en 1989, señalaba que el problema fundamental del terrorismo no lo configuran las acciones aisladas de personas o grupos, sino aquel que proviene del Estado. Lo más “abarcador”, lo más “violento” sería: “La prohibición sistemática de ciertas cosas que al gobierno no le gusta, el etiquetamiento sistemático, a través de los medios de difusión masiva, de toda la oposición como subversiva -como terrorista- un etiquetamiento que de alguna manera desencadena una consecuencia, una venganza, una amenaza de muerte a quienes han sido señalados.” (Martín Baró, 1989, p. 3)

7. Marco Conceptual

7.1 Definición de conflicto

El conflicto es una situación inevitable que hace parte de nuestra esencia como seres humanos, siendo entonces consecuencia de una incompatibilidad de pensamientos o creencias entre dos o más personas. Existen diferentes formas como se manifiestan, ejecutan o regulan los conflictos. Estos pueden ser transmitidos por generaciones, se inculcan dentro de cada cultura y trascienden a lo largo del tiempo. Su ejecución depende de la manera en que se decide llevar a cabo el conflicto, bien sea a través de comentarios o acciones agresivas o por medio del diálogo y la escucha activa.

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 que va a determinar su transformación”. (Caballero, 2010, p. 155), Es importante tener en cuenta que los conflictos son evidencia de pluralidad y que representan la diversidad de pensamientos y creencias que existen entre seres humanos, son demostración de que cada persona es única y diferente. Teniendo en cuenta esto, el conflicto a pesar de ser inicialmente relacionado con problemas, dificultades y agresividad, puede ser también señal de oportunidades y de ver las situaciones desde diferentes puntos de vista. La solución del conflicto, más que ser un “problema”, es una opción de desarrollo, opción de desarrollo en el entendido en que va a ser precisamente la capacidad de resolver los conflictos, la que va a determinar la real posibilidad de un pueblo en lograr el desarrollo y en poder día a día afianzar una sociedad justa, imprescindible para el ser humano.(Gamboa,2000).

Mediación

Ahora bien, la dinámica del conflicto en el contexto escolar puede verse influenciada por conflictos a nivel general, ya sean por temas relacionados con creencias políticas, étnicas, religiosas, entre otras, o por diferencias que pueden presentarse dentro del claustro educativo. Como ha sido mencionado anteriormente, el conflicto no es más que una situación en donde las partes poseen diferentes puntos de vista. Es común apreciar que entre estudiantes, docentes e incluso padres de familia, se presenten conflictos debido a diferentes causas, en donde las consecuencias pueden ser leves o graves dependiendo de cómo se ejecute tal conflicto. En ocasiones estas diferencias suelen solucionarse a través de actos de violencia que perjudican el clima escolar, el cual al verse afectado influye en la sana convivencia y así en el riesgo de violar los derechos humanos de los alumnos, de los docentes o de quien se vea involucrado. Debido a que los conflictos en su mayoría generan sentimientos negativos que no aportan a la sana convivencia, es importante que sean gestionados e identificados por medio de estrategias eficaces que no afecten a los estudiantes, esto es algo que debe darse a entender en los diferentes escenarios debido a la trascendental percepción negativa del conflicto.

La naturaleza del conflicto radica en la incompatibilidad, generando discrepancia y antagonismo entre las partes enfrentadas. Desde el punto de vista crítico, el conflicto es ese paso que permite apreciar una posición desde diferentes perspectivas donde posiblemente ninguna tenga la razón. La regulación del conflicto define la manera en cómo afectará a las partes, siendo realmente perjudicial si se le da paso a la violencia. De lo contrario, el conflicto no será más que una situación en donde posturas diferentes tratan de generar una solución frente a ello.

7.2 Definición de Mediación de Conflictos

La mediación es un mecanismo al que acceden voluntariamente las partes involucradas en un conflicto o dificultad con el fin de efectuar su solución, apoyados en un tercero llamado mediador. Es una intervención que tiene el propósito de resolver desavenencias y manejar conflictos, facilitando la toma de decisiones (Folberg & Taylor, 1996).

La mediación es un proceso cooperativo de resolución de conflictos (Calderón, 2011 como se cita en Martínez, 2018); es además una estrategia poco arbitraria dado que permite que sean los implicados quienes sugieran las ideas o posibilidades para solucionar la situación presentada, con el propósito de generar una relación de beneficio para ambas partes, es decir que se produzca la relación ganar- ganar, dándole al tercero involucrado las únicas posibilidades de establecer las reglas y guiar el desarrollo del proceso con la condición de mantener una posición neutral frente al mismo. La mediación nada tiene que ver con soluciones impuestas por una tercera persona ajena a las partes, sino que es una decisión emanada por ellas mismas, a la cual han arribado alentadas y ayudadas por un profesor (Mazo, 2013). En el mismo sentido, Pérez (2002, como se cita en Martínez 2018), afirma que la mediación requiere de la participación de un tercer neutral dotado de las capacidades negociadoras para que los agentes del conflicto busquen auténticas alternativas de solución.

Ocurre una mediación cuando las partes involucradas se declaran incompetentes para darle solución a su conflicto. Es decir, cuando la comunicación falla, las partes deciden recurrir a un tercero neutral para estar presente entre sus reuniones y poder reiniciar el diálogo. Este tercero

Mediación

tiene la limitación de no poder plantear alternativas de solución, es decir, actúa como facilitador de diálogo.

La comunicación deficiente, tiende a ser uno de los factores que en la mayoría de las veces producen u ocasionan conflictos entre los seres humanos como agentes sociales. De Prada & López (2008, citado en Martínez, 2018) afirman que la intervención de un mediador ayuda a mejorar la comunicación y que a partir de ella se genere un aprendizaje. La comunicación es un elemento esencial en la resolución de conflictos, de hecho, podríamos definir el proceso de mediación como el consistente para dotar a las partes en conflicto de unos de unos recursos comunicativos de calidad para que puedan solucionar el conflicto que se traigan entre manos, a lo largo de todo el proceso, las partes hablan de reproches, posturas, opiniones, deseos, necesidades, sentimientos y los mediadores deben ayudarles a que se expresen de forma constructiva y a que se escuchen, de tal manera que la comunicación que establezcan pueda ayudarles a solucionar el conflicto (Suárez 1996, como se cita en De Armas-Hernández 2003).

7.3 Definición de Violencia Escolar

Se entiende por violencia todo acto intencionado que atenta contra el bienestar físico y mental de una persona, según (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez, y Álvarez, 2010) la Violencia es definida como aquella conducta intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio. En ese orden de ideas, la violencia se enmarca en diferentes escenarios de la vida de las personas, uno de ellos es en el escenario escolar, donde una de las expresiones de violencia más comunes son el bullying o matoneo, conductas disruptivas y acoso. Según Tello (2005) La

Mediación

violencia escolar es un reflejo de la descomposición de la sociedad, en el marco de un Estado de derecho débil, una estructura socioeconómica incapaz de satisfacer las necesidades básicas de la población y una ruptura del tejido social que desencadena la lucha por espacios alternos de sobrevivencia y reorganización sociopolítica.

La violencia escolar forma parte de la realidad cotidiana de las instituciones educativas. Es un tema actual, que ha adquirido importancia debido a la frecuencia con que se presenta y a las consecuencias personales y sociales en que deriva. (Ayala, 2015)

La definición no puede tener exactitud científica, puesto que existen distintos tipos de violencia, y lo que para una persona puede ser violento, para otra puede no serlo; la noción de lo que son comportamientos aceptables e inaceptables, o de lo que constituye un daño, está influida por la cultura y sometida a una continua revisión, a medida que evolucionan los valores y las normas sociales (OPS, 2002). Con frecuencia, la violencia se expresa entre alumnos, aunque, en ocasiones puede ser entre alumnado y docentes o viceversa. La violencia, si bien es un acto en consecuencia de diferentes factores, en el ámbito escolar existen herramientas para prevenir o bien sea erradicar actos violentos siempre y cuando sean bien utilizadas pues la educación es base fundamental para la modificación de patrones culturales que afectan la sana convivencia entre pares, el sector educativo posee la capacidad y la responsabilidad de educar y formar seres humanos aptos para resolver conflictos de manera adecuada y actuar en pro de la sociedad.

La violencia en la escuela se entendía, y se sigue entendiendo con bastante frecuencia, como resultante de una violencia de la escuela. Una idea que frecuentemente es compartida por la comunidad educativa, es que la violencia en los centros educativos es muchas veces reactiva (Debarbieux, 1997). Esta idea, si bien puede ser cierta, es más un juicio de valor anticipado que

Mediación

enfatisa en las dinámicas establecidas en cada claustro educativo y que le aporten a cada estudiante pues, Los niños reproducen muchas veces en la escuela todo tipo de violencia circundante y ellos la imitan y juegan con ella, siendo un patrón común el hecho de que estos niños también son maltratados por sus padres en sus hogares y, por lo general, los más violentados son los más violentos en la escuela (Valdés, 1991).

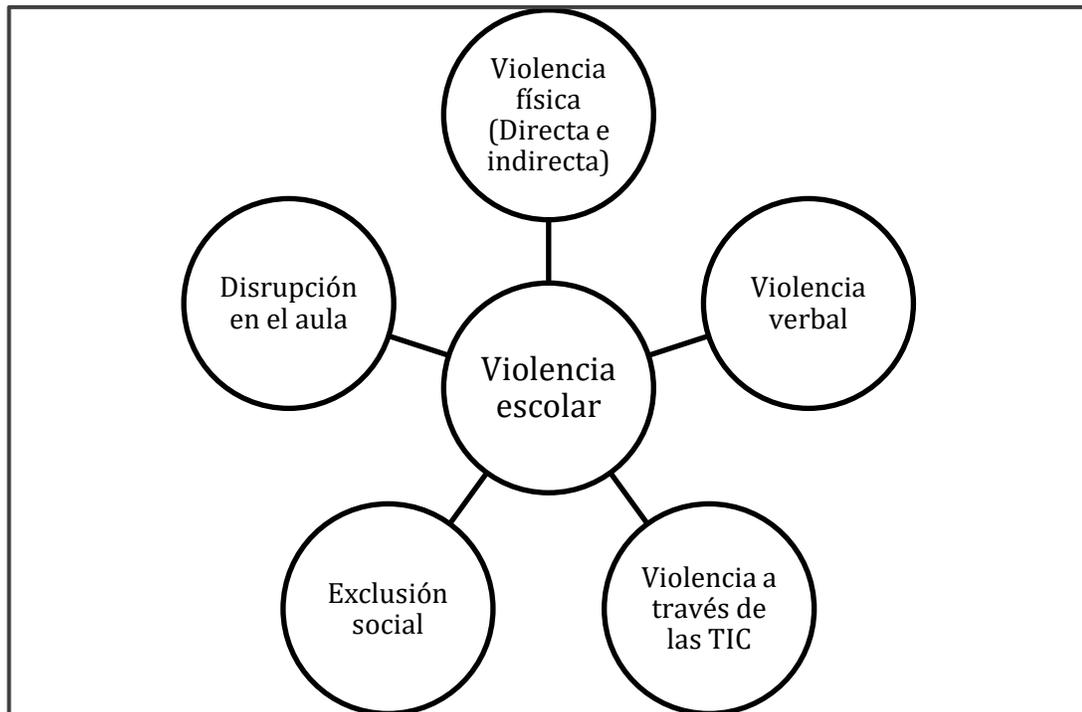
Entendiendo la violencia escolar como todas aquellas conductas intencionadas que se presentan dentro de los escenarios educativos, mediante las cuales se busca causar daño o perjuicio, soliendo dar de múltiples formas y maneras. (Álvarez, *et al*, 2013), se traen a mención manifestaciones de violencia tales como *Violencia verbal*, la cual puede presentarse del alumnado hacia el alumnado y del alumnado hacia el profesorado, en la que el daño se causa mediante la palabra (por ejemplo insultos o rumores) (Álvarez, *et al*, 2013). Las manifestaciones de este tipo de violencia van desde insultos hasta amenazas y difamaciones hacia otros compañeros, entre otros. (Angeles, L., 2017). Los estudiantes emiten expresiones verbales con las que intencionalmente buscan dañar, denigrar o difamar a compañeros y docentes. En el mismo sentido, existe la *Violencia física directa y amenaza entre estudiantes*, en la que se ejerce algún tipo de contacto material directo para producir el daño (golpes, empujones, patadas y lesiones provocadas con diversos objetos o armas) (Álvarez, Álvarez-García, González-Castro, Núñez y González-Pienda, 2006; Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007). De igual forma está la *Violencia física indirecta entre pares y hacia el profesorado*, la cual es una acción intencionada en la que se causa el daño actuando sobre las pertenencias o el material de trabajo de la víctima (robos, destrozos o esconder cosas). Por su parte, la *exclusión social* se refiere a actos de discriminación y de rechazo, por motivos que pueden ser diversos, como por

Mediación

ejemplo la nacionalidad, las diferencias culturales o el color de la piel. (Etxeberría, & Elosegui, 2010), de igual forma por el rendimiento académico (Estell *et al.*, 2009) o por el aspecto físico (Brixval, , Rayce, Rasmussen, Holstein, &Due, 2012).

Una de las manifestaciones de violencia escolar más recientes es la *Violencia a través de las TIC*, entendida como comportamientos violentos a través de medios electrónicos principalmente el teléfono móvil e internet (por ejemplo, difundir fotos, grabaciones o enviar mensajes dañinos). Por último, la *disrupción en el aula* se refiere a comportamientos con los que el alumnado dificulta a los docentes impartir su clase, y al resto de compañeros seguirla con aprovechamiento (por ejemplo, hablar o levantarse del asiento durante una explicación) (Chafouleas *et al.*, 2010; Hulac & Benson, 2010).

Figura 1. *Manifestaciones de la violencia escolar*



Fuente: elaboración propia, basado en Alvarez *et al* (2013).

8. Marco Geográfico y Contextual

Valledupar es una ciudad colombiana, municipio y en simultánea la capital del Departamento del Cesar, ubicada al nororiente de la Costa Caribe; posee una extensión territorial de aproximadamente 4.492Km², con una población de alrededor de 453.000 habitantes según proyecciones del Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), de acuerdo al censo realizado en el año 2005.

Según reportes emitidos por la Unidad de Víctimas (2018), en el período comprendido entre el año 2000 y el 01 de noviembre del presente año, en Valledupar se han cometido alrededor de 13.535 homicidios y desapariciones forzosas y en el período comprendido entre el año 2000 y mediados de 2018, han sido desplazadas 79.053 personas, indicando de esta manera que Valledupar ha sido una de las zonas más golpeadas por la violencia y que a su vez el conflicto armado ha dejado numerosas secuelas que han sumergido a la ciudad en el subdesarrollo.

De acuerdo al Departamento Nacional de Estadísticas (DANE, 2016), la capital del Cesar es la tercera ciudad del país con mayor índice de pobreza monetaria (porcentaje de personas con ingresos inferiores a los ingresos mínimos mensuales considerados como necesarios para satisfacer las necesidades básicas), con un (35,5%), antecedida únicamente por Quibdó con 49,2% y Riohacha con el 45,5%. De igual forma, estas tres ciudades en el mismo orden registran el mayor índice de pobreza monetaria extrema con el 19,5%, 15,3% y 8,7% respectivamente. Siguiendo con el DANE, en un artículo emitido por uno de los medios de mayor circulación regional como lo es el Diario El Pílon, reportan, a julio de 2018 una tasa de desempleo del 9,7%

Mediación

a nivel nacional y que en el caso de Valledupar se eleva al 15,6%, posicionándose como la tercera ciudad del país con más alto índice de desempleo.

Según el DANE (2017) del total de los habitantes de Valledupar, 91.658 se encuentran matriculados y asistiendo a las instituciones educativas de la ciudad, distribuidos de la siguiente manera: 46.041 se encuentran en básica primaria, correspondiendo al 50,2%, 33.862 en básica secundaria correspondiendo al 36,94% y 11.755 en el nivel media vocacional que equivalen al 12,82% restante.

En el año 2011, el gobierno municipal, de la mano con el Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, decidieron ejecutar un proyecto de construcción de apartamentos de interés social en el barrio Villa Jaidith ubicado en la comuna 3 de la ciudad, el cual beneficiaría a familias de los estratos 1, 2 y 3 en condición de damnificados y/o desplazados, quienes en dicho momento se encontraban habitando en invasiones ilegales dentro del municipio. En simultánea, se abordó el tema de la construcción de un Megacolegio para albergar a los niños y adolescentes de las zonas aledañas a la localidad.

La construcción del colegio fue “una lucha titánica” según narra Alfonso Medina, quien para entonces era el presidente de la Junta de Acción Comunal del barrio Villa Jaidith en un artículo publicado por El Diario El Pílon en el año 2017, contando además que se atrevió a hipotecar su vivienda para adquirir el predio donde se construiría el colegio, y que posteriormente, se dirige hasta la ciudad de Bogotá a exponer ante delegados del Ministerio de Educación Nacional (MEN), la necesidad, importancia e impacto social que generaría la

Mediación

construcción de dicho colegio; es así como en el año 2013, el barrio Villa Jaidith logra adquirir el Mega-colegio Andrés Nicolás Escobar Escobar, nombre adoptado en honor a un docente nacido en la ciudad de Valledupar y fatídicamente asesinado por defender los derechos de su comunidad, según afirma el artículo en mención. Actualmente la Institución Educativa alberga cerca de 1.440 estudiantes de preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional, beneficiando a niños y adolescentes de los barrios aledaños al sector, categorizados como zona vulnerable de la ciudad.

Todos los reportes estadísticos mencionados anteriormente, son factores de riesgo predisponentes a la aparición de violencia escolar, ya que como menciona Angulo (2003), la escuela no puede verse ajena al mundo que le rodea y las cosas que suceden en el contexto social del cual hace parte, ya que esto puede incidir considerablemente en la vida de los individuos que hacen parte de la comunidad educativa. Dichas circunstancias pueden promover manifestaciones de violencia y escalonamiento de los conflictos, siendo posible su presencia especialmente en aquella población vulnerable como lo es la niñez y la juventud. (Sierra. C., 2010). De esta manera, nace la idea de suponer que las formas de expresión de este fenómeno varían en torno a las condiciones sociales de cada centro educativo y el contexto social que rodea la institución.

9. Marco Legal

En Colombia, la Constitución Política de 1991 establece leyes que le atribuyen al sector educativo la responsabilidad de velar por el bienestar del estudiante, de una sana convivencia y de la protección de sus derechos en el espacio académico, Según resultados obtenidos en las pruebas saber del ICFES en el área de competencias ciudadanas, Los estudiantes entre grados 5 y 9 de colegios públicos y privados, el 28% de los estudiantes de 5

Mediación

grado dijeron haber sido víctimas de matoneo en los meses anteriores a la prueba saber mientras que el 21% confesó haberlo ejercido, el 51% haber sido testigo del mismo (Revista Cambio, 2006) A partir de ello se puede sostener que la violencia escolar es una realidad que vive toda Colombia, que no depende de etnia, clase social o cualquier tipo de condición y que hay medidas que deben ser tomadas frente a ello con el fin de promover el respeto por las personas y de la ley. Todo esto se obtendría no sólo con la formación de buenos ciudadanos, sino de promover el respeto por la ley Colombiana, atendiendo a una solución de conflictos adecuada. En este orden de ideas, la Ley 115 de 1994 establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social. Se fundamenta en el derecho a la educación que tiene toda persona. En el artículo 5°. Dentro de los fines de la educación con conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el derecho a la educación debe poseer ciertos fines en los cuales se encuentra la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, lo cual es indispensable para prevenir cualquier tipo de irrespeto de un ser humano a otro a pesar de los conflictos que puedan presentarse.

Asimismo, la ley 1620 de 2013 crea el sistema de Convivencia Escolar, en donde el Gobierno Nacional hace énfasis en la importancia de que en el sector educativo formen ciudadanos respetuosos y conocedores de los derechos humanos, de la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Todo ello conformado por un sistema de Convivencia Escolar que establezca una ruta de atención integral con protocolos adecuados para tomar medidas frente a cualquier representación de violencia escolar. Esto es importante para prevenir o actuar de manera adecuada frente a cualquier dificultad que pueda presentarse en el sector educativo. En este orden de ideas, es importante destacar el Código de Infancia y Adolescencia de 2006 el cual en el artículo 8^a destaca la problemática de acoso

Mediación

escolar en donde los menores, “tienen derecho a ser protegidos contra cualquier acción que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o Psicológico” (Ley 1098, 2006) Esta ley propende por la protección del adecuado crecimiento y desarrollo integral de los menores protegiendo sus derechos.

Continuando con el sustento legal, es importante destacar un proyecto de Ley enfocado en la mediación escolar. El proyecto de Ley 181 de 2016 el cual propone la mediación escolar como un método alternativo para la resolución de conflictos en las instituciones educativas, formando estudiantes con un perfil de liderazgo, responsables y respetuosos capaces de mediar conflictos en las instituciones, lo cual se puede ver como una medida adecuada para promover la sana convivencia y la adecuada ejecución de los conflictos que pueden presentarse, además de la promoción del respeto por los derechos humanos y de la paz. Este proyecto de ley se encuentra detenido, pero se destaca la iniciativa de continuar con la prevención de violencia escolar a través de la formación de mediadores que sean capaces de intervenir en situaciones de conflictos para que sean ejecutados de manera adecuada y así consolidar un ambiente de sana convivencia en las instituciones educativas colombianas.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

10. Tipo De investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativa. Hernández-Sampieri, Fernández-Collado. & Baptista- Lucio (2014) definen la investigación cuantitativa como un conjunto de procesos; un enfoque secuencial y probatorio que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y comprobar teorías. En términos más específicos, los autores mencionados plantean que la investigación cuantitativa parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica, de las preguntas se establecen hipótesis y se determinan variables; se determina un plan para probarlas (diseño); se miden variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de las hipótesis.

11. Diseño de Investigación

El término diseño se refiere al plan o la estrategia concebida para obtener información, con el fin de responder al planteamiento del problema (Wentz, 2014; McLaren, 2014; Creswell, 2013a, Hernández- Sampieri et al., 2013 & Kalaiian, 2008, como se cita en Hernández- Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista-Lucio, 2014). La presente investigación posee un diseño Cuasi – experimental, en este tipo de diseño se manipula deliberadamente al menos una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, además los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y manera

Mediación

como se integraron es independiente del experimento). (Hernández- Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista-Lucio, 2014)

12. Método

12.1 Población y Muestra

Se entiende por población el conjunto de elementos que son objeto de estudio, en donde cada elemento se considera individuo. Teniendo en cuenta que la población en este caso son estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Valledupar, se obtuvo una muestra de 164 estudiantes de bachillerato de dicha institución, se distribuyeron en grupo experimental 1, el cual contaba con 54 participantes, grupo experimental 2, con 57 participantes y grupo control, con 53 participantes en total. La muestra fue no probabilística debido a que no fue aleatoria la elección de los grupos puesto que contamos con el apoyo del área de orientación escolar y coordinación de convivencia para extraer estudiantes con características específicas que aportaran a la buena ejecución del proyecto. El muestreo no probabilístico se define como una técnica de muestreo la cual no consta de las mismas probabilidades para los individuos de la población de ser escogidos, en pocas palabras, la elección no es aleatoria, lo que significa que de cierto modo se selecciona la muestra de la población según características definidas, Según (Cuesta, 2009) El muestreo no probabilístico es una técnica de muestreo donde las muestras se recogen en un proceso que no brinda a todos los individuos de la población iguales oportunidades de ser seleccionados.

12.2 Procedimiento

Inicialmente, con el apoyo de las áreas de convivencia y orientación escolar, se seleccionaron los cursos participantes del proyecto, se distribuyen en grupo control y en grupo experimental en el cual se escogen 18 estudiantes que cuenten con habilidades de liderazgo, buen desempeño académico y buena relación con compañeros, todo esto a través de la aplicación de un check list con el apoyo de directores de grupo, docentes y orientadores. Los estudiantes seleccionados fueron capacitados en mediación de conflicto durante 3 semanas. Se utilizó el proceso de aprendizaje B- Learning, en el cual coexisten procesos de reacomodo entre sus componentes; desde las iniciales prácticas definidas por la combinación, mezcla o hibridación de lo presencial con lo virtual, el cambio en los roles protagónicos (tutores y discentes) y la adaptación organizativa; ha transitado a propuestas de integración, como un todo orgánico, al considerar las ventajas de la presencialidad y la virtualidad como una unidad (García, 2004). En ese orden de ideas, los estudiantes fueron formados en capacitaciones presenciales y a través de un aula virtual Moodle diseñada exclusivamente para el proyecto. Finalizadas las tres sesiones de capacitación, los mediadores participaron en jornadas intragrupal de mediación de conflictos, lo que significa que mediaban exclusivamente casos de sus propios cursos.

Simultáneamente, el grupo experimental dos, participó en dos talleres grupales, aplicados en 4 semanas el uno del otro, el primer taller hizo énfasis en el cambio de la perspectiva sobre el conflicto, su concepto y la manera de resolverlos. El segundo taller, consistió en adecuados estilos para la resolución de conflictos. Cabe resaltar que el grupo control no recibió ningún tipo de intervención. Salvo la medición de Violencia escolar.

Luego de las jornadas intragrupal y la ejecución de los talleres, se prosigue a convocar estudiantes de grados externos con situaciones de conflicto para que participen en jornadas de

Mediación

mediación realizadas por los 18 estudiantes mediadores, todo ello a lo largo de 4 semanas aproximadamente. En estas jornadas, se mediaron alrededor de 50 casos.

12.3 Instrumento

El instrumento utilizado para la medición de la percepción de violencia escolar en la institución, fue el cuestionario de Violencia Escolar CUVE-ESO diseñado por Álvarez-García, Núñez Pérez, & Dobarro (2012) y Álvarez García, Núñez Pérez, & Dobarro (2013) y adaptado por Pulido & Jiménez (2018) para la población de estudiantes de la ciudad de valledupar, el cual consta de 39 ítems totales del CUVE-ESO. Este obtiene una medida de alpha de Cronbach de ,903 y una estructura de 9 dimensiones tales como violencia verbal entre pares y del alumnado hacia el profesorado, violencia física directa y amenaza, violencia física indirecta hacia los pares, violencia física indirecta hacia el profesorado, exclusión social, violencia a través de TIC, conducta disruptiva en el aula y violencia del profesorado hacia el alumnado.

12.4 Análisis de Datos

El análisis de datos realizó con SPSS v.25. Se llevó a cabo una clasificación inicial de los datos, esta clasificación se realizó con el fin de excluir a aquellos estudiantes que no tuvieran el pre o post test, también en aquellos casos en que no se contestó por completo el instrumento y los casos atípicos determinados por el programa SPSS. Inicialmente se iba a usar comparación intergrupar con t de student para muestras independientes y U- Mann Whitney, pero debido a la diferencia significativa en la media de las mediciones pre-intervención de los grupos, solamente se hizo análisis intragrupal por medio de t de student para muestras apareadas y Wilcoxon. Estos dos test estadísticos, el primero paramétrico y el segundo no paramétrico, permite saber si las mediciones u observaciones a los mismos participantes son realmente diferentes, en el primer

Mediación

caso basándose en diferencia de medias y en el segundo cuando la distribución no es normal o la variable es ordinal (Serna, Zaragoza, & Serna, 2017).

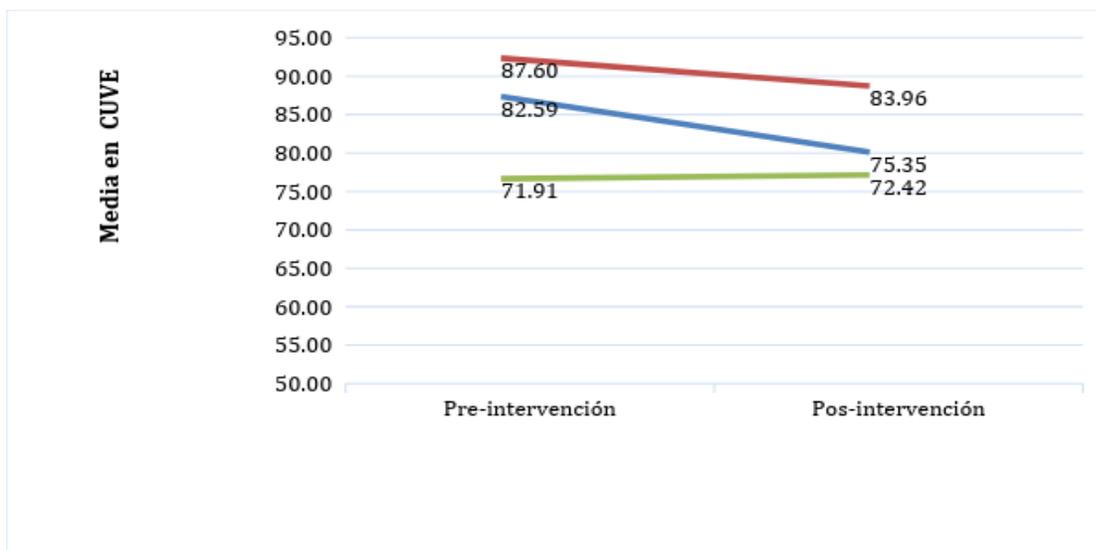
12.5 Consideraciones Éticas

Para el manejo de la información se tuvieron en cuenta aspectos éticos relacionados con el principio de la autonomía, la regla de la confidencialidad y el consentimiento válido de los participantes en la investigación. A los participantes se les informó que su participación en la investigación sería voluntaria y anónima y que los resultados de esta, no serán utilizados con fines ajenos a este trabajo, además se respetaron las decisiones que tomaron dichos sujetos de participar o no de la misma, siendo retirado del proceso de investigación. Cada estudiante diligenció de manera voluntaria un asentimiento informado donde se establecieron las condiciones de la investigación anteriormente mencionadas, por su parte, los padres de los menores, diligenciaron un consentimiento informado donde aprueban la participación del menor en la investigación. Este estudio no implicó riesgos para la salud, la intimidad y los derechos fundamentales de los participantes. Además se ajusta a las normas e instructivos institucionales en materia de investigación relacionadas con la participación, el respeto, la retribución y la rendición de cuentas en investigación. Se tendrá en cuenta la resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, por la cual se establecen las normas científicas y técnicas de la investigación en salud. También, la ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio del psicólogo y otras disposiciones. Siguiendo los estatutos impuestos por la ley, se oficializa autorización de participación anónima en la investigación mediante consentimiento y asentimiento informado. Por último, se realizó acuerdo de acta con los directivos de la institución y con orientación escolar.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y CONCLUSIONES

13. Análisis de Resultados

Los resultados obtenidos a partir de la medición de violencia escolar percibida en la pre-intervención fueron asimétricos en los tres grupos. Tal como se describe en la figura 2, el grupo experimental 2 obtuvo una media de 87,6, el grupo experimental 1 obtuvo una media de 82,6 y por último, el grupo control se ubicó por debajo con una media de 71,9. Ese mismo orden se repitió en los resultados de la medición de la mayoría de las dimensiones de violencia escolar evaluadas mediante el CUVE. Dicho resultado limita las posibilidades de análisis, ya que no sería apropiado llevar a cabo una comparación directa intergrupala, dados los resultados obtenidos inicialmente, por dicha razón se descarta el análisis de muestras independientes, procediendo a llevar a cabo el análisis de muestras relacionadas para determinar el comportamiento de la violencia escolar de forma intragrupal, antes y después de la intervención.



Mediación

Figura 2. Media de la medición de percepción de violencia escolar pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

En este sentido, también se llevó a cabo el análisis de la media de la medición del comportamiento de cada una de las dimensiones del CUVE ESO, en las fases de pre y post intervención, las cuales se relacionan sistemáticamente a continuación:

La figura 3, permite observar que, aludiendo a la dimensión de *Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado*, en la fase de pre-intervención, el grupo experimental 2 obtuvo una media de 13,35, el grupo experimental 1, obtuvo una media de 12,87 y el grupo control 12,04. En la fase de post- intervención, los 3 grupos presentaron una disminución en el índice de la media, el grupo experimental 2 obtuvo una puntuación de 12,72, el grupo control obtuvo 11,81 y el grupo experimental 1 se ubicó por debajo con una puntuación de 11,69.

Mediación

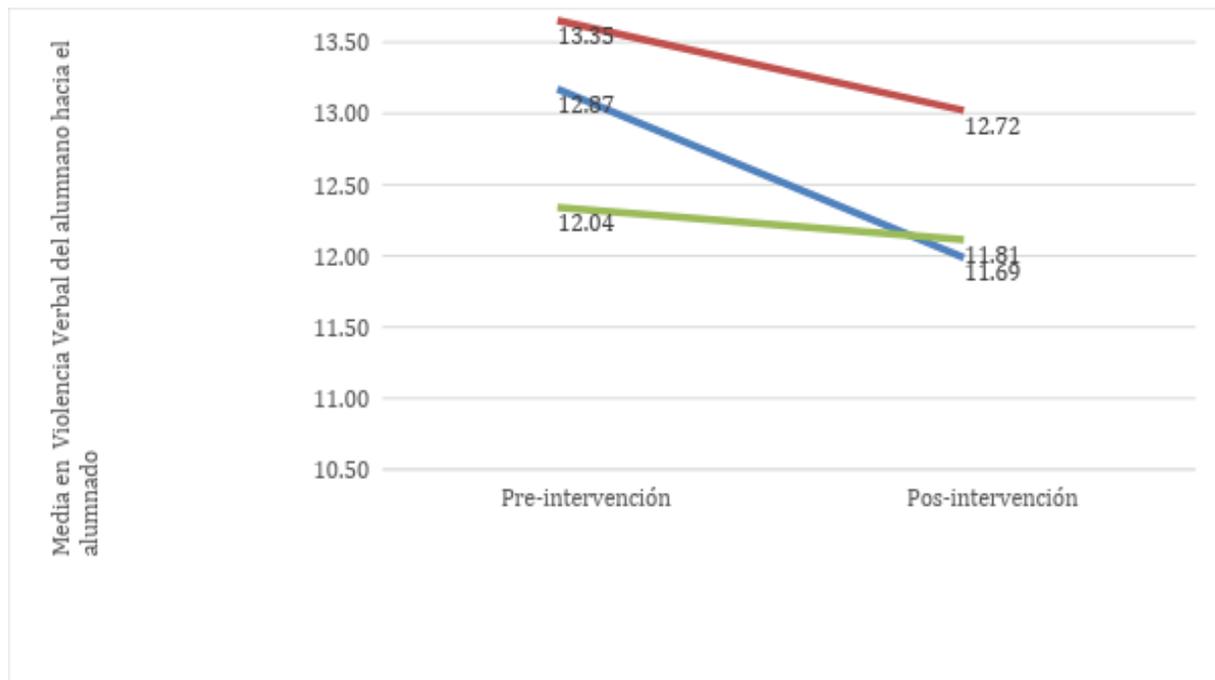


Figura 3. Media de la medición de percepción de violencia verbal del alumnado hacia el alumnado pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53.

Fuente: Datos propios de la investigación.

La figura 4 describe el comportamiento de la dimensión de *Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado* en la pre y post intervención. En la fase de pre-intervención, el grupo experimental 2 obtuvo una media de 6,39, el grupo experimental 1 obtuvo una media de 5,63 y el grupo control 5,15. La media obtenida en cuanto a la fase de post- intervención da cuenta de un comportamiento diferente entre los tres grupos involucrados, ya que mientras que en el grupo experimental 2 y el grupo control la media disminuyó a 6,09 y 4,91 respectivamente, en el grupo experimental 1 por el contrario, se produjo un incremento en la media de la dimensión descrita, obteniendo un resultado de 6,26.

Mediación

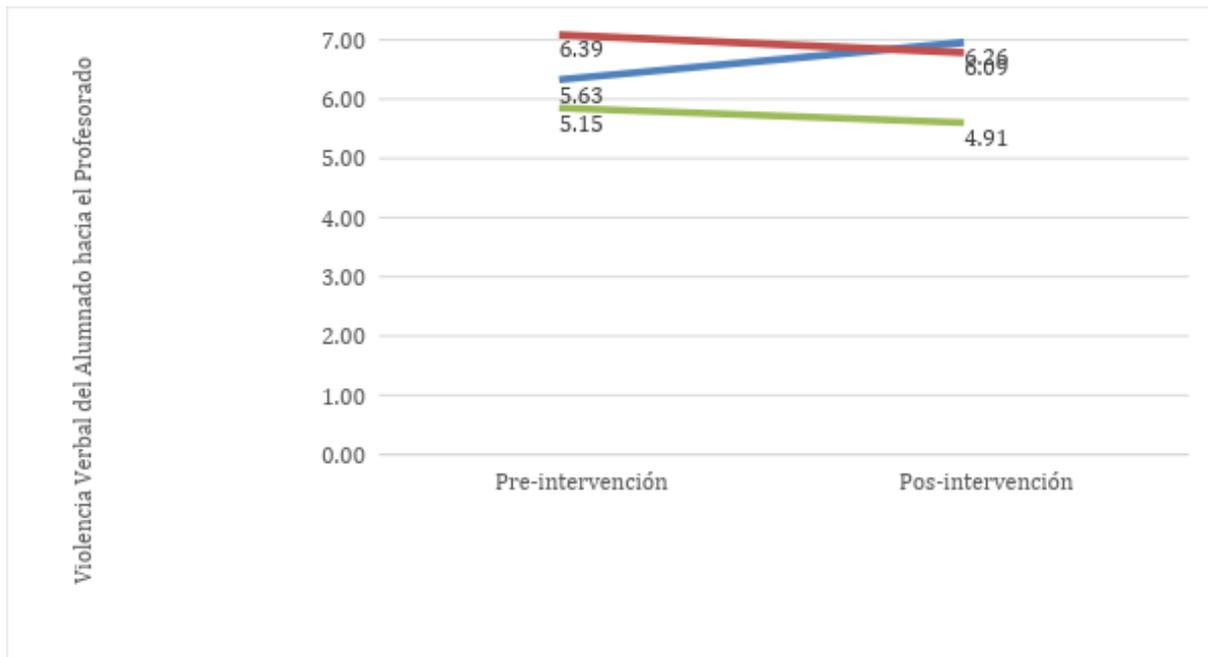


Figura 4. Media de la medición de percepción de violencia verbal del alumnado hacia el profesorado pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

La figura 5 describe el comportamiento de la media obtenida en los resultados de las fases de pre y post intervención en cuanto a la dimensión de *Violencia física directa y amenaza entre estudiantes*. En la fase de pre-intervención, los grupos experimentales 1 y 2 presentaron una puntuación de 9,72 y 9,37 respectivamente, por su parte el grupo control presentó una media bastante dispar con respecto a los grupos experimentales, obteniendo una puntuación de 6,83. En la fase de post intervención, los grupos experimentales 1 y 2 presentaron una reducción en la media, con resultados de 8,31 y 8,96 respectivamente, por el contrario el grupo control presentó

Mediación

un resultado de 6,91, lo que indica un aumento en la media, con respecto a lo obtenido en la fase de pre intervención.

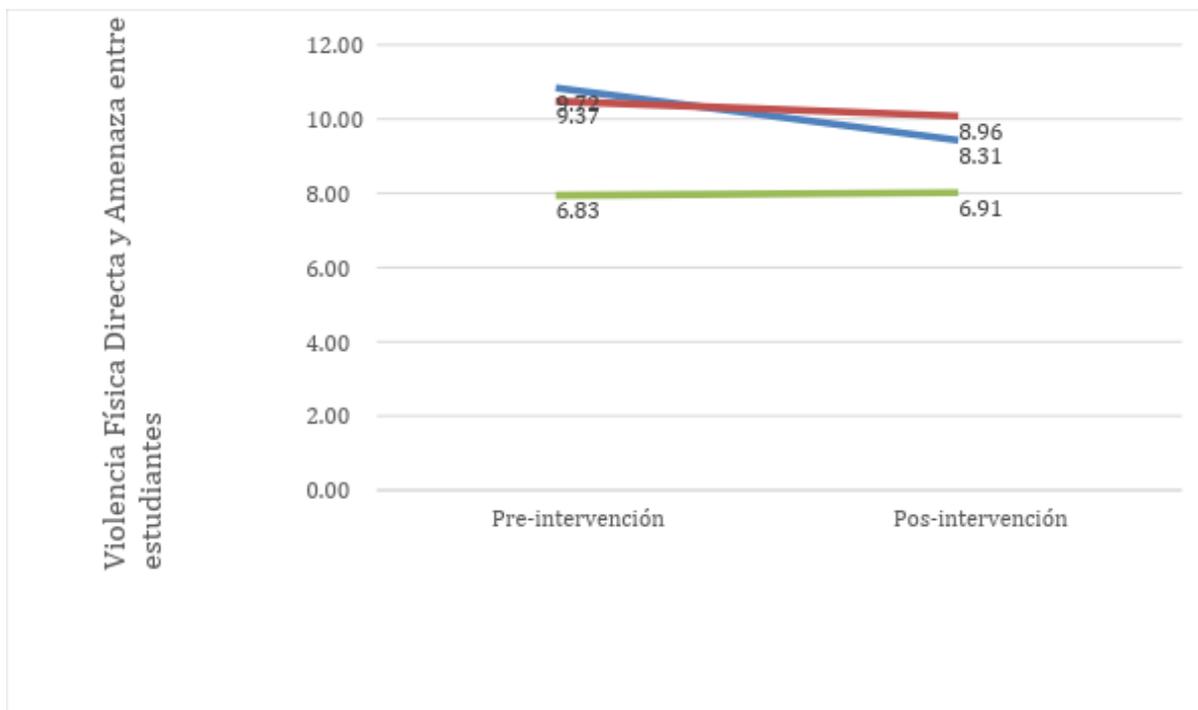


Figura 5. Media de la medición de percepción de violencia directa y amenaza entre estudiantes pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

La figura 6 describe el comportamiento de la medición de la media en la dimensión de *Violencia física indirecta entre pares* en las fases pre y post intervención. En la pre intervención, el grupo experimental 1 obtuvo una media de 5,93, el grupo experimental 2 obtuvo una media de 5,86; por su parte, el grupo control obtuvo la puntuación más baja con 4,79. En la post intervención, la variación en la media de los 3 grupos fue mínima con respecto a la fase de pre-intervención, los grupos experimental 2 y grupo control presentaron una disminución mínima en

Mediación

la media, con resultados de 5,84 y 4,58 respectivamente. Por el contrario, el grupo experimental 1 obtuvo un incremento en la media de la dimensión mencionada, con un resultado de 6,06.

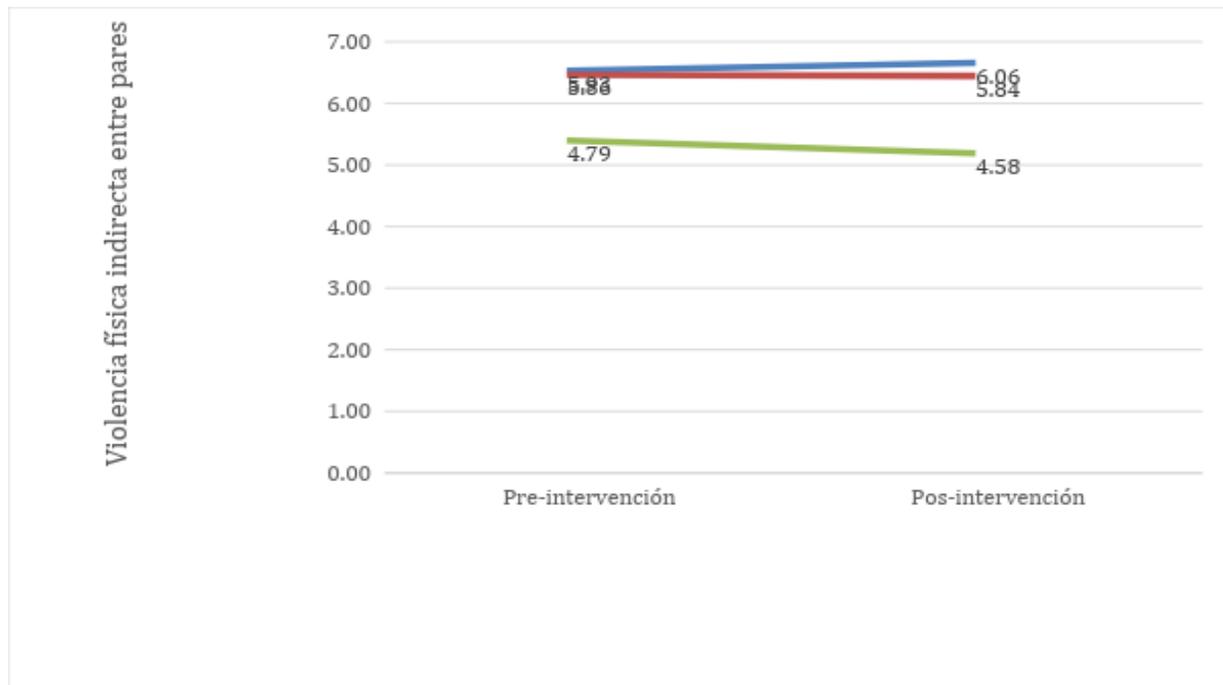


Figura 6. Media de la medición de percepción de violencia física indirecta entre pares pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

Mediación

La figura 7 describe el comportamiento de la medición de la media en la dimensión *Violencia física indirecta hacia el profesorado* en las fases pre y post intervención. En la fase de pre-intervención, el grupo experimental 2 obtuvo una media de 3,72, el grupo experimental 1 obtuvo una media de 3,43 y finalmente el grupo control obtuvo una media de 3,19. En la post-intervención, se presentaron condiciones totalmente distintas entre los tres grupos, el grupo experimental 2 disminuyó la media a 3,63, el grupo experimental 1 mantuvo la media en 3,43 y por su parte el grupo control aumentó la media a 3,28.

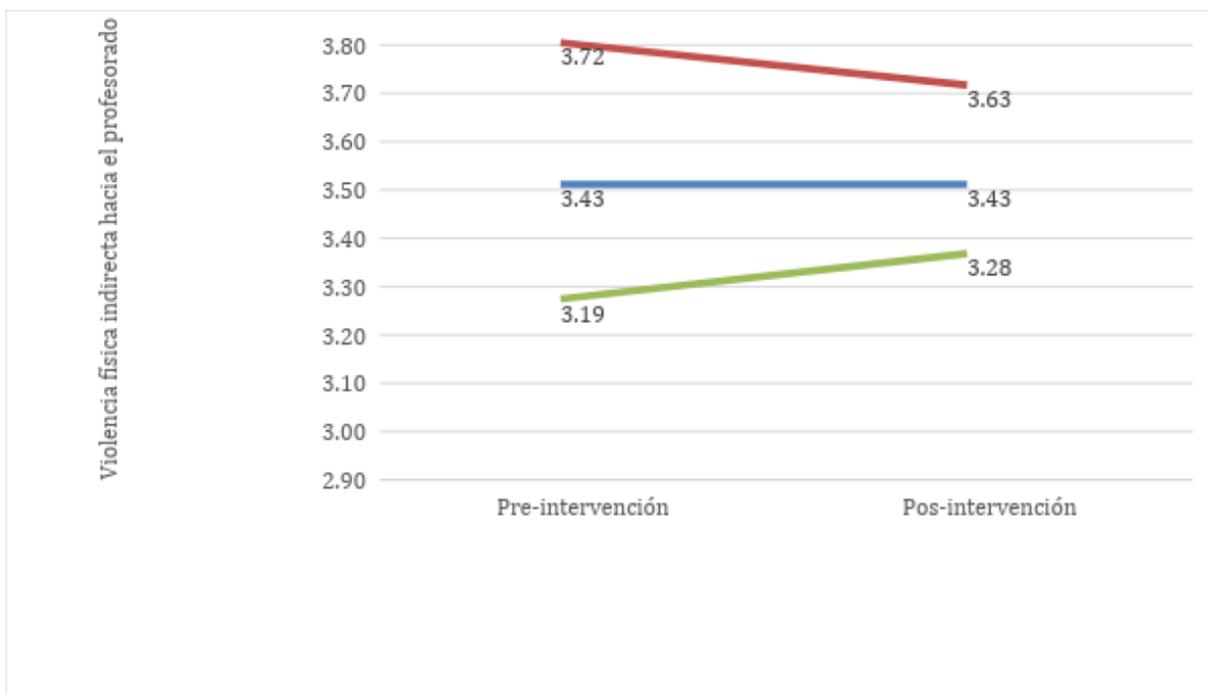


Figura 7. Media de la medición de percepción de violencia física indirecta hacia el profesorado pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

Tal como se describe en la figura 8, en la dimensión de exclusión social, en la fase de pre-intervención, el grupo experimental 2 obtuvo una media de 9,02, el grupo experimental 1 obtuvo

Mediación

una media de 7,85 y por último, el grupo control se ubicó por debajo con una media de 6,13. Por su parte, en la fase de post-intervención, el grupo experimental 2 disminuyó la media a 8,05, en la dimensión mencionada, en el mismo sentido, el grupo experimental 1 disminuyó a 6,00, condición contraria al grupo control que aumentó la media a 6,36.

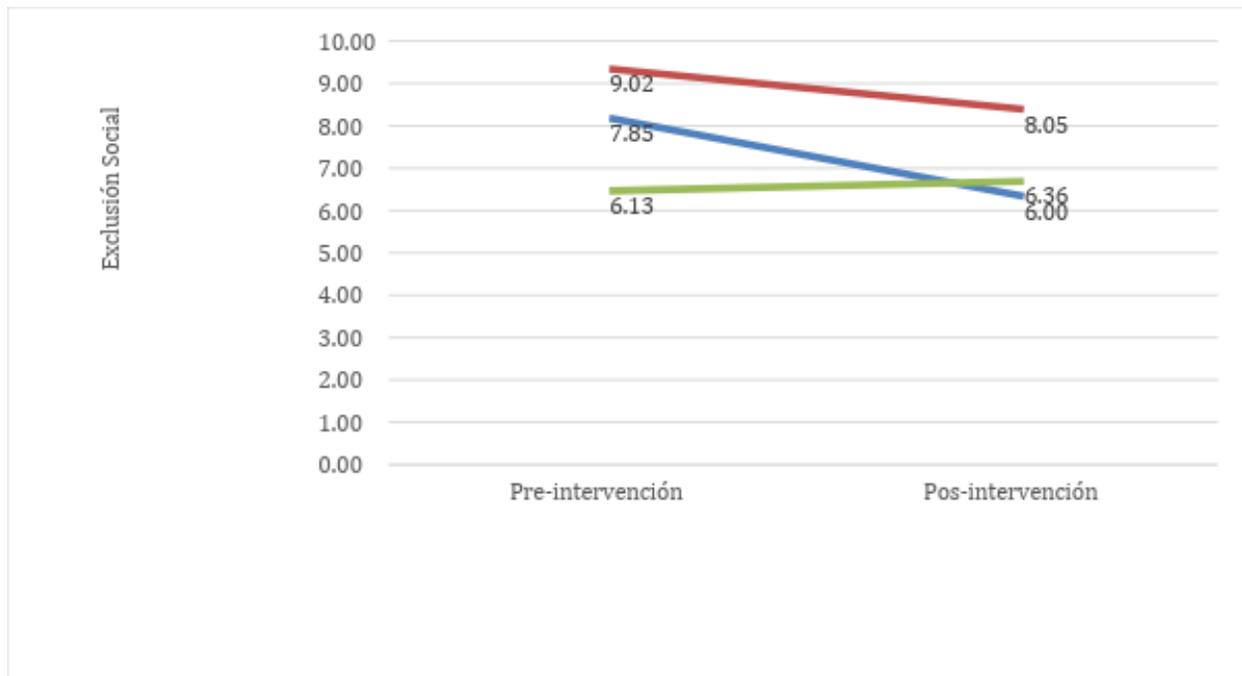


Figura 8. Media de la medición de percepción de exclusión social pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

Mediación

La figura 9 describe el comportamiento de la medición de la media en la dimensión *Violencia a través de las TIC* en las fases pre y post intervención. En la pre- intervención, el grupo experimental 2 obtuvo una puntuación en la media de 10,93, el grupo experimental 1 obtuvo una puntuación de 9,39 y finalmente el grupo control obtuvo una puntuación de 9,23. En la fase de post- intervención, los tres grupos relacionados presentaron disminución en la media con respecto a los resultados iniciales; el grupo experimental 2 disminuyó a 9,70, el grupo experimental 1 disminuyó a 8,46, y en el mismo sentido el grupo control disminuyó a 8,92.

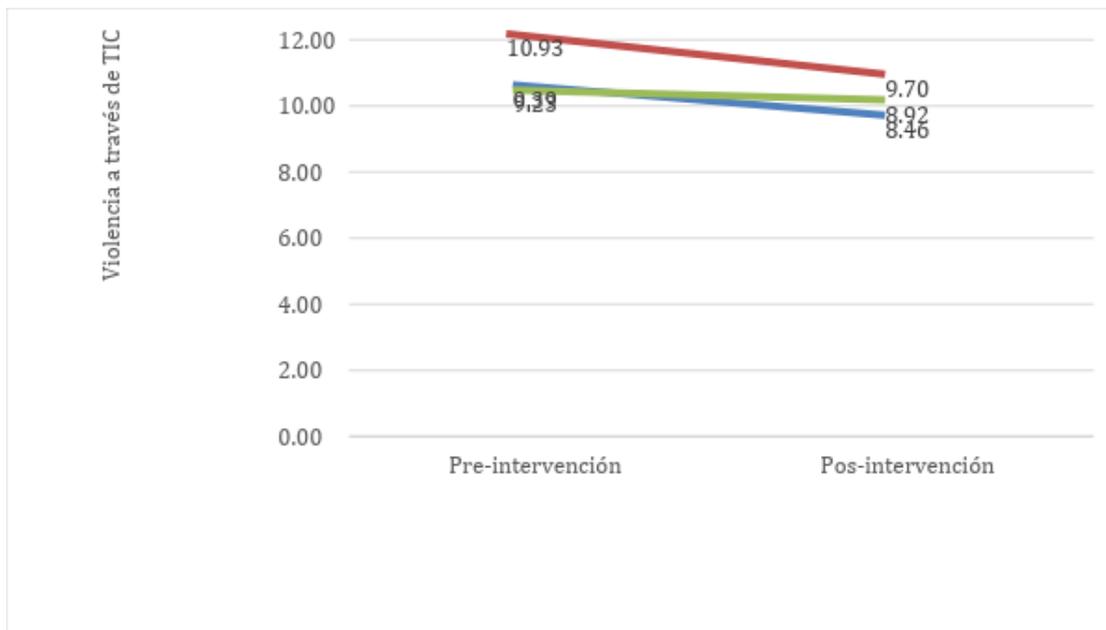


Figura 9. Media de la medición de percepción de violencia a través de las TIC pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

La figura 10 describe el comportamiento de la medición de la media en la dimensión *Disrupción en el aula* en las fases pre y post intervención. En la fase pre-intervención, el grupo experimental 1 obtuvo una media de 13,63, el grupo experimental 2 obtuvo una media de 13,16 y

Mediación

finalmente el grupo control obtuvo una media de 11,43. En la fase pos intervención. El comportamiento de la dimensión varió entre los 3 grupos, mientras que el grupo experimental 1 y el grupo control disminuyeron la media a 11,76 y 11,15 respectivamente, el grupo experimental 2 aumentó a 13,58.

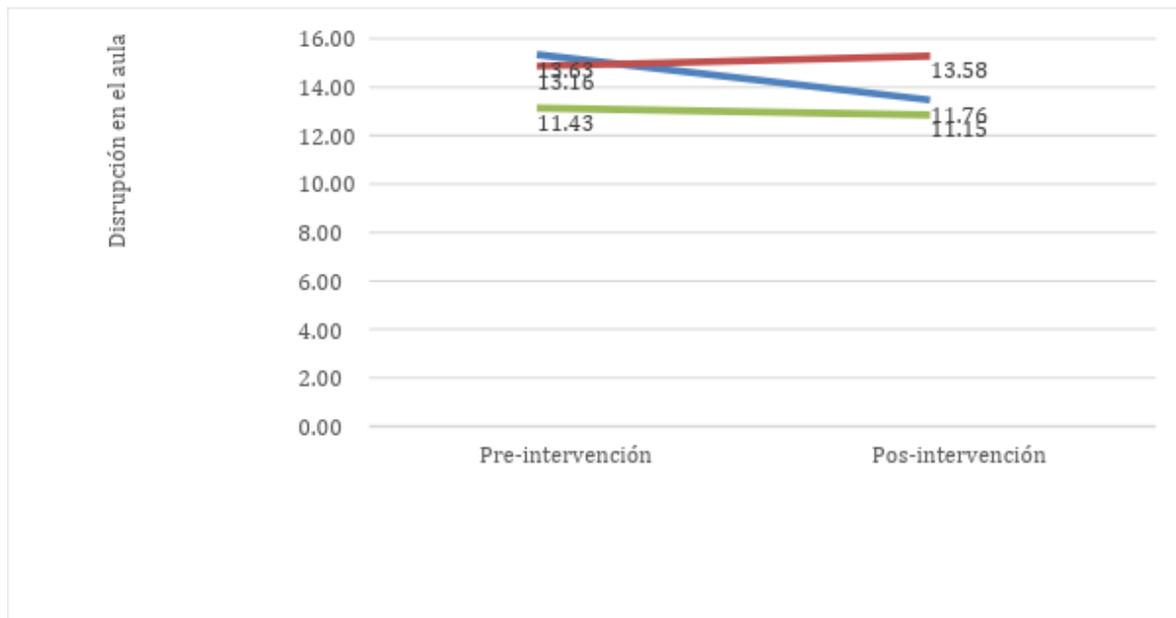


Figura 10. Media de la medición de percepción de disrupción en el aula pre y post-intervención. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53. Fuente: Datos propios de la investigación.

Para la elección de pruebas estadísticas de hipótesis, previamente se llevó a cabo un análisis de prueba de normalidad. La tabla 3 muestra los resultados obtenidos a partir de la aplicación del método estadístico Kolmogorov-Smirnov, los cuales demuestran que solamente la medición de la violencia escolar general tiene distribución normal en ambas mediciones de los tres grupos. Por ende, se usará estadística paramétrica con *t de student* únicamente para la calificación general, y estadística no paramétrica con *Wicolson* para todas las dimensiones.

Mediación

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de la medición pre y pos-intervención de la violencia escolar percibida

Dimensión		Grupo Experimental 1		Grupo Experimental 2		Grupo Control	
		Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Violencia Escolar General	KS	,125	,104	,080	,092	,073	,068
	Sig.	,135	,200	,200	,200	,200	,200
Violencia Verbal del Alumnado hacia el Alumnado	KS	,107	,088	,125*	,097	,087	,119
	Sig.	,178	,200	,026	,200	,200	,059
Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado	KS	,168*	,212*	,145*	,129*	,161	,178*
	Sig.	,001	,000	,004	,019	,001	,000
Violencia Física Directa y Amenaza entre estudiantes	KS	,129*	,124*	,094	,162*	,189	,162*
	Sig.	,025	,006	,200	,001	,000	,001
Violencia física indirecta entre pares	KS	,153*	,167*	,154*	,139*	,217	,211*
	Sig.	,003	,001	,002	,008	,000	,000
Violencia física indirecta hacia el profesorado	KS	,440*	,483*	,400*	,382*	,519	,500*
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Exclusión Social	KS	,156*	,241*	,163*	,208*	,237	,191*
	Sig.	,002	,000	,001	,000	,000	,000
Violencia a través de TIC	KS	,302*	,327*	,244*	,292*	,188	,260*
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Disrupción en el aula	KS	,137*	,131*	,161*	,092	,138	,149*
	Sig.	,013	,021	,001	,200	,013	,005
Violencia del profesorado hacia el alumnado	KS	,178*	,111	,155*	,126*	,181	,187*
	Sig.	,000	,096	,002	,025	,000	,000

Fuente: Datos propios de la investigación. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53.

(*) Hipótesis nula o de normalidad rechazada con valor $p < 0,05$

La Tabla 4 muestra el resultado de la prueba *t de student* para la comparación de las fases de pre y post-intervención, correspondiente a cada uno de los tres grupos. Tal como describe la

Mediación

tabla, solo el grupo experimental 1, en el cual se sistematizó el proceso de mediación, tuvo una variación estadísticamente significativa en la medición de violencia escolar posterior a la intervención, que consiste en una reducción. El grupo experimental 2, en el cual solamente se realizaron talleres sobre resolución de conflictos y negociación, sí se presentó una reducción de la percepción de violencia escolar, pero solamente estuvo cerca de ser rechazada la hipótesis nula, pues se obtuvo un valor p de ,081. Por su parte, el promedio del grupo control subió sutilmente, y la prueba estadística indica que no hay diferencia significativa entre la medición anterior y posterior.

Tabla 4

Resultados de prueba t de student para muestras relacionadas, de las mediciones pre y post-intervención de los dos grupos experimentales y el grupo control

	Resta de medias	T	gl	Sig.
Grupo experimental 1	7,24	3,589	53	,001*
Grupo experimental 2	3,63	1,778	56	,081
Grupo control	-,509	-,281	52	,780

Fuente: Datos propios de la investigación. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53.

(*) Hipótesis nula rechazada con valor $p < 0,01$

Por su parte, en la Tabla 5 se exponen los resultados de la prueba de rangos de Wilcoxon. Cuatro de las dimensiones de violencia escolar tuvieron cambios significativos en la evaluación post-intervención en el grupo experimental 1, en particular violencia verbal entre pares, violencia física y amenaza entre pares, exclusión social y interrupción en el aula. En el caso del grupo experimental 2, solamente se rechaza la hipótesis nula en exclusión social y violencia a través de las TIC. Por último, el grupo control no mostró cambios significativos en la gran mayoría de dimensiones, salvo en violencia del profesorado hacia el alumnado.

Mediación

Tabla 5

Resultados de prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas, de las mediciones pre y post-intervención de los dos grupos experimentales y el grupo control

Dimensión	Experimental 1		Experimental 2		Control	
	Z	Sig.	Z	Sig.	Z	Sig.
Violencia Verbal del Alumnado hacia el Alumnado	-2,582*	,010	-1,761	,078	,031	,975
Violencia Verbal del Alumnado hacia el Profesorado	-,644	,520	-,961	,336	-1,233	,217
Violencia Física Directa y Amenaza entre estudiantes	-3,466*	,001	-,741	,475	-1,902	,275
Violencia física indirecta entre pares	-,351	,725	-,030	,976	-,733	,463
Violencia física indirecta hacia el profesorado	-,057	,954	-,248	,804	-,942	,346
Exclusión Social	-3,723*	,000	-2,011**	,044	-1,032	,302
Violencia a través de TIC	-1,377	,168	-2,067**	,038	-,824	,410
Disrupción en el aula	-2,987*	,003	-,625	,532	-,303	,762
Violencia del profesorado hacia el alumnado	-,811	,418	-,115	,909	-2,016	,044**

Fuente: Datos propios de la investigación. n de grupo experimental uno=54; n de grupo experimental dos=57; n de grupo control=53.

(*) Hipótesis nula rechazada con valor $p < 0,01$

(**) Hipótesis nula rechazada con valor $p < 0,05$

14. Discusión y Conclusiones

La violencia escolar, fue el tema central en la investigación puesto que es un fenómeno de alto impacto en el país y las consecuencias que esta problemática genera en el entorno escolar es merecedora de mucha atención, dado que no solo afecta el desempeño académico sino el clima escolar y, sobre todo, la salud mental y física de los estudiantes. Cabe resaltar que, la percepción de violencia escolar suele tener cierto grado de subjetividad, de manera que esto puede o no corresponder con la realidad.

Los resultados recopilados en los antecedentes sobre diferentes investigaciones realizadas al respecto, dan un resultado unánime el cual sustenta que el proceso de mediación del conflicto trae efectos benéficos para el sector educativo. Adicionalmente, los hallazgos obtenidos en este estudio son una muestra más de lo efectivo que es este método alternativo de resolución de conflictos. Esta investigación difiere respecto a otras en la manera en cómo se midió el efecto, en tanto que, otras investigaciones se enfocaron en constructos tales como la empatía y en otros casos, en la cantidad de incidentes de convivencia registrados en servicios escolares.

Hay dos fortalezas que destacar del estudio expuesto, siendo una el diseño escogido y también, la variable dependiente seleccionada para la respectiva medición del efecto. En primer lugar, se utilizó una prueba rigurosa con estimaciones estadísticas de pruebas de hipótesis de gran aceptación en la comunidad científica; Una falencia es la homogeneidad inicial de grupos,

Mediación

como consecuencia de la imposibilidad logística de asignar al azar, lo cual suele ser común en un diseño cuasi – experimental.

Comprendiendo la lógica de cómo funcionan las instituciones educativas, no es plausible conformar grupos equitativos con control de variables, que a su vez fortalezcan la validez interna. De igual manera, el diseño de la investigación se encuentra presto a sugerencias posteriores, como puede ser, escoger al mismo tiempo más de una institución educativa, lo cual podría prevenir que los grupos control y experimentales influyan entre sí, entre otras cosas. Así como la investigación de Cigainero (2009).

Respecto a la segunda fortaleza, Se dirige al constructo medido. Hay instrumentos tales como el CUVE – ESO que en algunos contextos ha demostrado ser un instrumento veraz a la hora de medir la violencia escolar, asegurando confiabilidad. Sin embargo, la multi – dimensionalidad del instrumento generó efectos diferenciales de la intervención. Como se pudo ver, muchos de los cambios significativos según la estadística no paramétrica utilizada, se orientan hacia dimensiones que involucran manifestaciones de violencia entre pares, ya sea física, psicológica, exclusión, entre otras.

Por otra parte, se obtuvo que, no hubo resultados estadísticamente significativos en cuanto a manifestaciones de violencia asociadas a los docentes. Esto tiene mucho sentido dado que, el proceso de mediación ejecutado por el grupo experimental 1 se limitó a casos entre pares, de hecho, es un indicador de que posiblemente los estudiantes no respondieron el instrumento con base en deseabilidad social o buscando favorecer la relación con el grupo de investigadores.

Mediación

La inclusión de las TIC en la formación y entrenamiento de los mediadores es otro aspecto que se debe resaltar por lo innovador que fue, ya que, en la revisión de antecedentes, ninguno manifestó el uso de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza de mediación escolar, lo cual no solo cuenta como formación complementaria, sino que, desarrolla en los sujetos mejores estrategias para participar como mediadores en la comunidad educativa.

Finalmente, dadas las condiciones sociales estructurales en las que se encuentra enmarcado el país y a su vez la transición de la guerra al posconflicto, surge la oportunidad de vencer la inequidad social al fomentar espacios que propendan por la reconciliación, las relaciones pacíficas y la sana convivencia mediante estrategias alternativas aplicables a un contexto tan vulnerable como lo es el escenario escolar, ya que tal como afirma Sierra (2010), dichas circunstancias pueden promover manifestaciones de violencia y escalonamiento de los conflictos, siendo posible su presencia especialmente en aquella población vulnerable como lo es la niñez y la juventud en el contexto educativo.

15. Recomendaciones

Tabla 6

Recomendaciones dirigidas a la institución y la comunidad psicológica.

Niveles	Categoría	Posibles acciones de mejoramiento
Institucional	Cuerpo Docente	Capacitar a los docentes para mediar de manera adecuada los casos de violencia que se puedan presentar a través de la mediación escolar, pues es indispensable que estos tengan una actitud correcta frente a ello y el conocimiento para su correcta administración.
	Componente Emocional	Desarrollar en los estudiantes habilidades que le permitan identificar sus emociones y las de otros a la hora de interactuar.
	Inclusión	Por el bienestar de todos los estudiantes, es importante abordar de manera grupal las problemáticas, de esta manera la población estudiantil se sentirá apoyada.

Mediación

	Gestión del Conflicto	Fortalecer habilidades y conocimientos acerca de la gestión del conflicto, el uso del árbol del conflicto es una buena herramienta para ello. Fortalecer el gobierno escolar en los salones en torno a convivencia con el fin de que sean capaces de mediar e intervenir en casos que puedan presentarse dentro del aula. Extender el sistema de mediación de conflicto a todos los grados académicos. Complementar el sistema de mediación con talleres formativos a la comunidad educativa en general sobre resolución pacífica de conflictos.
	Familiar	Involucrar a la familia mediante los servicios de orientación escolar en los casos de violencia pues su participación sería complementaria para evitar la violencia como método de resolución de problemas.
Comunidad Psicológica	Comunidad Investigativa	Ahondar más las investigaciones a través de cuasi – experimentos acerca de la efectividad de la mediación como método de solución de conflictos en el escenario escolar, para así integrar estrategias preventivas de violencia escolar. Medición multifacética de los efectos de mediación escolar que incluya mediciones de clima escolar y victimización por bullying.
	Psicología Educativa	Proponer modelos educativos eficaces que no solo aporten al aprendizaje sino a la no violencia y la construcción de valores y el buen trato.
	Metodología en Psicología Aplicada	Avanzar en la realización de investigaciones de alcance explicativo para abordar no solo los temas de interés de la psicología educativa, sino además, cualquier tema de la psicología aplicada.

REFERENCIAS

- Álvarez García, D., Núñez Pérez, J. C., & Dobarro, A. (2013). Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3-ESO. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 191–202. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4881348&orden=1&info=link%5Cnhttps://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=4881348>
- Álvarez, E. I. (2004). *Mediación para resolver conflictos*. Buenos Aires: AD- HOC S.R.L.
- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J.C., & González-Pienda, J. A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18(4), 686–695.
- Álvarez-García, D., Núñez Pérez, J. C., & Dobarro, A. (2012). *Cuestionario de Violencia Escolar 3. Manual de Referencia*. Bizkaia: Grupo ALBOR-COHS División de Publicaciones.
- Angeles, L. (2017). Propiedades psicométricas del cuestionario para evaluar la violencia escolar en estudiantes de educación secundaria de colegios nacionales del Balneario de Buenos Aires, Trujillo. César Vallejo.
- Angulo, B. (2003). Violencia escolar, un fenómeno mundial. *Aula Urbana*, 40, 20–21.
- Ayala-Carrillo, María del Rosario (2015). *Violencia Escolar: Un Problema Complejo*. Recuperado de: <http://colpos.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>> ISSN 16650441
- Boulding, K. E. (1962). *Conflict and Deferise: A General Theory*. Harper & Row

Mediación

- Brixval, C.S., Rayce, S.L.B., Rasmussen, M., H., & B.E., & Due, P. (2012). Overweight, body image and bullying. An epidemiological study of 11- to 15-years olds. *European Journal of Public Health*, 22(1), 126–130.
- Budjac, B. (2011). *Técnicas de negociación y resolución de conflictos*. (G. D. Chávez, Ed.). México: Prentice Hall de Pearson.
- Cabana Grajales, M. A. (2017). *De los mecanismos alternativos de solución de conflictos en Colombia: acerca de su alcance y desarrollo para su implementación en los municipios de post-conflicto*. Trabajo de Grado. Universidad Católica de Colombia. Facultad de Derecho. Bogotá, Colombia.
- Caballero, G. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-168. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/448/508>
- Calderón, I. (2011). La Mediación en la Resolución de Conflictos en los Contextos Escolares. *Acción Pedagógica*, 20, 42–57.
- Camargo, L. F., Dominguez, Y. L., & Ojeda, A. F. (2015). Legitimación de la violencia política en el Departamento del Cesar - Periodo 2009-2014. En R. D. Sociojurídica, *Avances y desafíos del derecho. Abordaje desde la investigación jurídica y sociojurídica* (págs. 383-392). Cartagena: Alpha Editores.
- Castro, A., Marrugo, G., Gutiérrez, J. L., & Camacho, Y. (2012). La convivencia y la mediación de conflictos como estrategia pedagógica en la vida escolar. *Revista Panorama Económico*, (22), 169–190. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5671120>

Mediación

- Castro, I. A. (2013). *Propuesta para la implementación de la mediación escolar como método alternativo de resolución de conflictos para la construcción de una convivencia pacífica en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Pasto*. Universidad de Nariño. Recuperado de <http://sired.udenar.edu.co/2333/1/35.pdf>
- Chafouleas, S.M., Briesch, A.M., Riley-Tillman, T.C., Christ, T.J., Black, A.C., y Kilgus, S. P. (2010). An investigation of the generalizability and dependability of Direct Behavior Rating Single Item Scales (DBR-SIS) to measure academic engagement and disruptive behavior of middle school students. *Journal of School Psychology*, 48(3), 219–246.
- Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 12, 41-51.
- Chaux, E., Arboleda, J., & Rincón, C. (2012). Community Violence and Reactive and Proactive Aggression: the Mediating Role of Cognitive and Emotional Variables. *Revista Colombiana de Psicología*, 21(2), 233-251.
- Cigainero, L. (2009). *The Effectiveness of Peer Mediation on Reducing Middle School Violence and Negative Behaviors*. University of Phoenix. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED515905>
- CNMH, Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Una nación desplazada. Informe nacional de desplazamiento forzado en Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Cortés-Suárez, R. (2015). Mediación escolar en Colombia. Recuperado de: [https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/14796/1/MEDIACIÓN ESCOLAR EN COLOMBIA V10.pdf](https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/14796/1/MEDIACIÓN_ESCOLAR_EN_COLOMBIA_V10.pdf)

Mediación

Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620. 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: Colombia.

Congreso de la República de Colombia. (1994) Ley 115. Ley General de Educación: Colombia

Cuesta, M. (2009). Introducción al muestreo. Universidad de Ovideo.

DANE. (2014). *Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013. Encuesta de convivencia escolar*. Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Recuperado de:

http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/pecc/centro_documento/caja_de_herramientas/serie_3_sistematizacion/clima_escolar_y_victimizacion_en_bogota_2013.pdf

De Armas-Hernández, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educar*, 32, 125–136.

De Prada, J. & López, J. (2008). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Documentación social*, (148), 99-116. Recuperado de

<https://es.scribd.com/document/212166644/07-LA-MEDIACION-COMO-ESTRATEGIA-DE-RESOLUCION-DE-CONFLICTOS-EN-EL-AMBITO-ESCOLAR>

Debarbieux, E. (1997). La violencia en la escuela francesa: análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones. *Revista de Educación* (313) (mayo-agosto). La violencia en los centros educativos. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura.

Mediación

Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas. (2017). Educación formal (EDUC).

Recuperado de: <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/poblacion-escolarizada/educacion-formal#información-2017-por-secretaria-de-educación>

Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas. (2017). *Pobreza Monetaria y*

Multidimensional en Colombia en 2016. Recuperado de:

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-y-desigualdad/pobreza-monetaria-y-multidimensional-en-colombia-2016>

Dobles, I. (2009). Cátedra Libre Martín Baró. Recuperado de:

http://www.catedralibremartinbaro.org/pdfs/PCL_DoblesI_UnDesafioVigente.pdf

Domínguez, R., García, S. (2003). Introducción a la teoría del conflicto en las organizaciones.

Universidad Rey Juan Carlos. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/255641591_INTRODUCCION_A_LA_TEORIA_DEL_CONFLICTO_EN_LAS_ORGANIZACIONES

Echeverri, A., Gutiérrez, R. A., Ramírez, C. M., & Morales, S. A. (2014). Hacia una construcción del concepto de violencias escolares. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(1), 122-138.

El Pílon. (2011). Proyecto de cinco mil apartamentos construirán en Villa Jaidith. Recuperado

de: <https://elpilon.com.co/proyecto-de-cinco-mil-apartamentos-construiran-en-villa-jaidith/>

Mediación

Estell, D., Farmer, T., Irvin, M., Crowther, A., Akos, P., & Boudah, D. (2009). Students with exceptionalities and the peer group context of bullying and victimization in late elementary school. *Journal of Child & Family Studies*, 18(2), 29–39.

Etxeberria, F., & Elosegui, K. (2010). Integración del alumnado inmigrante: Obstáculos y propuestas. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 235–263.

Fernandez, M. (2008). Modelo de Gestión de Conflictos Escolares (MGCE). La Paz, Bolivia.

Folberg, J., & Taylor, A. (1996). *Mediación: Resolución de conflictos sin litigio* (Limusa S.A).

Forero, E. (22 de Septiembre de 2003). *El desplazamiento interno forzado en Colombia*.

Recuperado de http://observatorioetnicocecoin.org.co/cecoin/files/edgar_forero.pdf

Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, 1, 274.

Gamboa, R. (2000). Introducción a los métodos alternos de solución de controversias. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de

<https://javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere1/Tesis04.pdf>

García, L. (2004). Blended learning ¿enseñanza y aprendizaje integrados?, BENED Recuperado de:

<http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:333&dsID=editorialoctubre2004.pdf>

González, J., Santiuste, B. (2004). Los conflictos entre los alumnos: características e intervención para una convivencia democrática. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 57(3), 361–372.

Mediación

González, M. H. (2018). Educar para la paz, una tarea de todos. Mediación escolar. *El*

Cotidiano- Revista de La Realidad Mexicana, (208), 67–77. Recuperado de

<http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/20807.pdf>

Guanci, J. A. (2002). Peer Mediation: A Winning Solution to Conflict Resolution. *Education*

Digest, 67(6), 26–33. Recuperado de

<http://connection.ebscohost.com/c/articles/7202134/peer-mediation-winning-solution-conflict-resolution>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta). México: McGraw Hill Education.

Ibañez, A. M., & Querubín, P. (Mayo de 2004). *Acceso a tierras y desplazamiento forzado en*

Colombia. Recuperado de

http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35684927/d200423.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1485563338&Signature=Tyfqu%2Fc36dIDFQaRQ7omndjttMM%3D&responsecontentdisposition=inline%3B%20filename%3DACCESO_A_TIERRAS_Y_DESPLAZAMIENTO_FO

ICFES, Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (2016) *Resultados 2015*.

Saber 3°, 5° y 9°. Recuperado de

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/paginasIntermediasBusquedaAvanzada/paginaEntidadTerritorial.jsp>

Iungman, S. (1996). *La mediación escolar*. Buenos Aires.

Mediación

- Jares, X. (1993). Conflicto y organización escolar. In C. Coronel-Llamas, J., Sánchez-Moreno, M., & Mayor-Ruiz (Ed.), *Cultura escolar y desarrollo organizativo: II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar* (pp. 549–558). Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Departamento de Didáctica y Organización Educativa.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Conflict Resolution and Peer Mediation Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459–506. Recuperado de: <https://doi.org/10.3102/00346543066004459>
- Junta de Andalucía, Consejería de Educación. (2009). *Mediación en la Resolución de Conflictos. Material para la Mejora de la Convivencia*. Andalucía, España: Programa de Alumno Ayudante.
- Kornblit, A., & Adaszko, D. (2008). *Violencia escolar y climas sociales*. Recuperado de: <http://books.google.com.co/books?id=3LN2xbYZ6MgC&num=13&hl=es>
- Labrador, C. (1999). La cultura de paz, marco para la Ciudadanía. *Revista de Educación* (18), 13-31.
- Ley 1098 de 2006, "Código de la Infancia y la Adolescencia" de noviembre 8 de 2006.
Recuperado de:
[http://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_Codigo%20de%20Infancia%202011\(1\).pdf](http://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_Codigo%20de%20Infancia%202011(1).pdf). [consultado Septiembre 5 de 2014]
- Maestre, C. (2018). La prioridad debe ser la reactivación: Valledupar la tercera ciudad con más alto desempleo. *El Pilon*, p. 1. Recuperado de: <https://elpilon.com.co/la-prioridad-debe-ser-la-reactivacion-valledupar-la-tercera-ciudad-con-mas-alto-desempleo/>

Mediación

Martín-Baró, I. (1989a). The psychological consequences of political terrorism. Conferencia. Universidad de California, material mimeo.

Martín-Baró, I. (1985a). La encuesta de opinión pública como instrumento desideologizador. *Cuadernos de Psicología*, 7 , pp. 93-109.

Martín-Baró, I. (1985b). El papel del psicólogo en el contexto centroamericano. *Boletín de Psicología*, 17 , pp. 99-112.

Martínez, M. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de conflictos. *Educación y Humanismo*, 20(35), 127–142. Recuperado de: <http://dx10.17081/eduhum.20.35.2838>

Mason, S. & Rychard, S. (2005). Instrumentos de análisis del conflicto. *Agencia Suiza Para El Desarrollo y La Cooperación COSUDE*, 2.

Mayorga, M., & Romero, M. (2016). *La mediación escolar como estrategia de gestión educativa para fortalecer la resolución de conflictos en el aula*. Universidad Libre de Colombia. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/9757>

Mazo, H. (2013). La mediación como herramienta de la justicia restaurativa. *Opinión Jurídica*, 12(23), 99–114. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/ojum/v12n23/v12n23a07.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

Mediación

Ministerio de Educación (2005). Política Educativa para la Formación Escolar en la Convivencia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-90103_archivo_pdf.pdf

Naciones Unidas. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. Recuperado de <http://www.unesco.org/cpp/uk/projects/sun-cofp.pdf>

Organización Panamericana de la Salud. (2002). Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud: Resumen, Washington, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.

Palomero, J. E., & Fernández, M. R. (2001). La violencia escolar, un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(41), 19-38.

Peris, R., & Agut, S. (2007). Evolución conceptual de la Identidad social. El retorno de los procesos emocionales. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10(26–27). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero26/article2/article2.pdf>

PNUD. (2015). La pobreza y el posconflicto en Valledupar: Análisis y propuestas. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de: <http://www.co.undp.org/content/dam/colombia/docs/MedioAmbiente/undp-co-La%20pobreza%20y%20el%20conflicto%20en%20Valledupar-2016.pdf>

Proyecto de Ley N°181 (2016). La Mediación Escolar como una estrategia alternativa para la solución de conflictos en las Instituciones Educativas Oficiales”. Cámara de Representantes. Bogotá, de Octubre 21 de 2016. Recuperado de

Mediación

http://www.imprenta.gov.co/gacetap/gaceta.mostrar_documento?p_tipo=05&p_numero=181&p_consec=46291

Pulido-Valero, R., Calderón-López, S., Martín-Seoane, G., & Lucas-Molina, B. (2014).

Implementación de un programa de mediación escolar: Análisis de las dificultades percibidas y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 375–392.

Recuperado de: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n2.41610

Pulido, E. G., & Jiménez, L. K. (2018). Validación del CUVE-ESO para evaluar violencia escolar en estudiantes de secundaria de Valledupar. In L. Alvis (Ed.), *IV Congreso Internacional de Psicología en Contexto y II Simposio Regional de Investigación en Salud Mental*. Valledupar: Universidad Popular del Cesar.

Red Nacional de Información. (2018). Desplazamiento. Recuperado de:

<https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>

Revista Cambio: Matoneo en las Aulas, Noviembre 12 de 2006 Recuperado de:

<http://psicologia.uniandes.edu.co/documentos/echaux/revista%20cambio%20matoneo%20en%20las%20aulas.pdf> [consultado marzo 1 de 2014]

Román-Brugnoli, J.A., Zajer-Amar, D. S. (2014). Fundamentos para una comprensión psicosocial del conflicto. *FOUC*.

Salcedo, A., & Jennings, Y. (2016). *La mediación como herramienta de resolución de conflictos en el sistema educativo dominicano*. Manual de entrenamiento para facilitadores. Santo Domingo.

Mediación

Scandroglio, B., López, J., & San José, M. (2008). La Teoría de la Identidad Social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(1), 80–89.

Recuperado de: <http://www.psicothema.es/pdf/3432.pdf>

Serna, P., Zaragoza, R., & Serna, M. L. (2017). Pruebas de diferencia sobre una variable categórica ordinal (Rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, U de Mann-Whitney para dos grupos independientes, Kruskal-Wallis y el ANOVA de Friedman). In F. González, M. Escoto, & J. K. Chávez (Eds.), *Estadística aplicada en Psicología y Ciencias de la Salud*. México: El Manual Moderno.

Sierra, C. (2010). Violencia escolar Perfiles psicológicos de agresores y víctimas. *Poliantea*.

Silva, R. (2018). Las convicciones de Erich Fromm. Recuperado de: <https://www.psicologia-online.com/las-convicciones-de-erich-fromm-3002.html>

Smith, S. W., Daunic, A. P., Miller, M. D., & Robinson, T. R. (2002). Conflict resolution and peer mediation in middle schools: Extending the process and outcome knowledge base. *Journal of Social Psychology*, 142(5), 567–586. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/00224540209603919>

Suarez, M. (1996). Mediación: Conducción de disputas, comunicación y técnicas. *Paidós*.

Tello, N. (2005) La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1165-1181.

Trujillo, D. (2004). *Identidad Social Alemana a Catorce Años de la Reunificación*.

Mediación

Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler, S., Turk, F., Kalender, A., Zengin, F., & Sevkin, B. (2010).

The effects of conflict resolution and peer mediation training on Turkish elementary school students' conflict resolution strategies. *Journal of Peace Education*, 7(1), 33–45.

Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/17400200903370928>

Valdés, M. (1991). La violencia ronda la escuela. Los niños no solo la padecen, la asumen. En

Educación y cultura, (24), 12-17. *Revista del Centro de Estudios e Investigaciones*

Docentes de la Federación Colombiana de Educadores. Escuela y Violencia. Colombia:

Fecode.

Viana-Orta, M.-I. (2014). La mediación escolar en los planes y programas institucionales de

convivencia en España. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 271–291. Recuperado

de: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n2.41458

Wall, J. A., & Dunne, T. C. (2012). Mediation Research: A Current Review. *Negotiation*

Journal, 28(217–244). Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/j.1571->

[9979.2012.00336.x](https://doi.org/10.1111/j.1571-9979.2012.00336.x)

Wall, J. A., Stark, J. B., & Standifer, R. L. (2001). Mediation: A current review and theory

development. *Journal of Conflict Resolution*, 45(3), 370–391. Recuperado de:

<https://doi.org/10.1177/0022002701045003006>

ANEXOS

ASENTIMIENTO INFORMADO – PARTICIPANTES

Valledupar, ____ de _____ del 2018

Cordial saludo,

Usted es cordialmente invitado a participar en la investigación **Medi-Acción, reducción de la violencia escolar percibida mediante mediación del conflicto**, a desarrollarse entre las fechas _____ y _____.

El objetivo de la investigación consiste en reducir la percepción de manifestaciones de violencia escolar en estudiantes de grados 6° y 9° de Bachillerato de la institución Educativa Andrés Escobar Escobar de la ciudad de Valledupar, mediante la implementación de un proyecto de formación de mediadores de conflicto.

A continuación, se describen las condiciones de participación en la investigación:

1. Su participación es libre y voluntaria. Por tanto, luego de iniciada la investigación, usted puede retirarse y disentir cuando lo desee, caso en el cual se solicita que manifieste por escrito dicha decisión, con firma de aprobación de su acudiente.
2. Su participación deberá ser aceptada por su representante legal, padre de familia o adulto que tenga su custodia, para que sea aceptable.
3. Las actividades en las que usted participará son descritas a continuación:
 - *Ingreso a aula virtual para realización de actividades mediante uso de PC, que incluye elementos de vídeo, audio y texto*
 - *Capacitación y/o formación acerca del tema de mediación escolar y documentación del mismo*
 - *Práctica de aprendizaje mediante aula virtual y en ejecución presencial*
 - *Siempre tendrá acompañamiento de estudiantes de psicología de la Fundación Universitaria del área andina*
4. La participación en la actividad no genera riesgo a su salud y bienestar. Cualquier daño demostrable ocasionado a su bienestar físico o mental, así como a sus propiedades, es responsabilidad de los investigadores; por tanto, al suceder este tipo de incidentes, usted tiene derecho a pedir la restitución de sus derechos.
5. Sus datos y resultados individuales serán usados únicamente con fines académicos, descartando cualquier uso económico, laboral o cualquier otro. En caso de tener dudas o reclamos al respecto, podrá comunicarse con el investigador (datos de contacto más adelante) y su representante legal también podrá adelantar el debido proceso por medio de la Fundación Universitaria del área Andina así como por el

Colegio Colombiano de Psicólogos COLPSIC, según lo establece la Ley 1090 de 2006 para la profesión de psicología. Recuerde además que, al ser menor de edad, sus derechos están protegidos por la Ley 1098 de 2006.

6. Sus datos y resultados individuales serán usados de manera confidencial, según lo exige el artículo 2 numeral 5 de la Ley 1090 de 2006 al rol del psicólogo. La única excepción a esta condición sucede si alguna autoridad judicial competente (por ejemplo, fiscalía) solicita a los investigadores el acceso a la información, o si hay inminencia de riesgo al bienestar físico o mental suyo. En cualquier instante ud. puede acceder a su propia información, previa solicitud escrita.
7. Los investigadores tienen el derecho de realizar publicación en medios de comunicación académicos como revistas, seminarios, foros, etc., de los resultados obtenidos en la investigación. No obstante, en dicha situación se protegerá su información individual y su identidad también será mantenida de manera confidencial.
8. En caso de que los investigadores deban dar por terminadas las actividades y/o procedimientos en las que ud. se hará partícipe, deberán informárselo a ud. y a su representante legal por medio escrito.
9. Datos de contacto del Docente de Psicología de la Fundación Universitaria del Área Andina. (tome nota de éstos)

Guillermo Pulido – Docente de Psicología Fundación Universitaria del Área Andina
Psicólogo. Registro Colpsic 115671
Cel. 3013938623
Mail: epulido10@areandina.edu.co

Para la aceptación de las condiciones señaladas, lo invitamos a diligenciar los siguientes datos.

Yo _____, identificado con tipo de documento _____ número _____, certifico estar de acuerdo, conocer y entender las condiciones de mi participación en la investigación **Medi – Acción, reducción de la violencia escolar percibida mediante mediación del conflicto**, su objetivo y fines de uso de mis datos e información, así como los riesgos asociados; así mismo certifico que mi participación la realizo de manera libre y voluntaria.

Firma

CONSENTIMIENTO INFORMADO – REPRESENTANTE LEGAL

Valledupar, ____ de _____ del 2018

Cordial saludo,

Su hijo/hija/apoderado legal es cordialmente invitado a participar en la investigación **Medi – Acción, reducción de la violencia escolar percibida mediante mediación del conflicto**, a desarrollarse entre las fechas _____ y _____.

El objetivo de la investigación consiste en Reducir la percepción de manifestaciones de violencia escolar en estudiantes de grados 6° y 9° de Bachillerato de la institución Educativa Andrés Escobar Escobar de la ciudad de Valledupar, mediante la implementación de un proyecto de formación de mediadores de conflicto.

A continuación, se describen las condiciones de participación en la investigación:

1. La participación es libre y voluntaria. Por tanto, adicional al presente documento, su hijo/hija/apoderado firmará un Formato de Asentimiento Informado, teniendo en cuenta su capacidad de entendimiento y toma de decisiones. Así mismo, luego de iniciada la investigación, el participante o usted pueden decidir retirarse y disentir cuando lo deseen, caso en el cual se solicita que manifiesten por escrito dicha decisión, firmada por usted.
2. Las actividades en las que su hijo/hija/apoderado participará son descritas a continuación:
 - *Ingreso a aula virtual para realización de actividades mediante uso de PC, que incluye elementos de vídeo, audio y texto. Para el ingreso a esta aula, se le creará un correo especialmente para el proceso. Monitoreado por los responsables del proyecto*
 - *Capacitación y/o formación acerca del tema de mediación escolar y documentación del mismo*
 - *Siempre tendrá acompañamiento de estudiantes de psicología de la Fundación Universitaria del área Andina*
3. La participación en la actividad no genera riesgo a la salud y bienestar de su hijo. Cualquier daño demostrable ocasionado a su bienestar físico o mental, así como a sus propiedades, es responsabilidad de los investigadores; por tanto, al suceder este tipo de incidentes, usted tiene derecho a pedir a los investigadores la restitución de sus derechos.

4. Sus datos y resultados individuales serán usados únicamente con fines académicos, descartando cualquier uso económico, laboral o cualquier otro. En caso de tener dudas o reclamos al respecto, podrá comunicarse con el investigador (datos de contacto más adelante) y también podrá adelantar el debido proceso por medio de la Fundación Universitaria del Área Andina, así como por el Colegio Colombiano de Psicólogos COLPSIC, según lo establece la Ley 1090 de 2006 para la profesión de psicología; de igual manera, al tratarse de participantes menores de edad, recuerde que su representado es protegido por el Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006.
5. Los datos y resultados individuales serán usados de manera confidencial, según lo exige el artículo 2 numeral 5 de la Ley 1090 de 2006 al rol del psicólogo. La única excepción a esta condición sucede si alguna autoridad judicial competente (por ejemplo, fiscalía) solicita a los investigadores el acceso a la información, o si hay inminencia de riesgo al bienestar físico o mental del participante. En cualquier instante se puede acceder a la propia información, previa solicitud escrita firmada por usted.
6. Los investigadores tienen el derecho de realizar publicación en medios de comunicación académicos como revistas, seminarios, foros, etc., de los resultados obtenidos en la investigación. No obstante, en dicha situación se protegerá la información individual y la identidad también será mantenida de manera confidencial.
7. En caso de que los investigadores deban dar por terminadas las actividades y/o procedimientos, deberán informárselo por medio escrito a usted. en su calidad de representante legal.
8. Es importante resaltar que las actividades serán realizadas dentro del horario escolar, no afectará la dinámica de las clases ni necesitará de tiempo adicional.
9. Datos de contacto del Docente de Psicología de la Fundación Universitaria del Área Andina (tome nota de éstos)

Guillermo Pulido – Docente de Psicología Fundación Universitaria del Área Andina
Psicólogo. Registro Colpsic 115671
Cel. 3013938623
Mail: epulido10@areandina.edu.co

Para la aceptación de las condiciones señaladas, lo invitamos a diligenciar los siguientes datos.

Yo _____, identificado con tipo de documento _____ número _____, certifico mediante mi firma que soy el apoderado o representante legal del menor de edad _____, identificado con tipo de documento _____ número _____. De igual forma, certifico conocer, entender y estar de acuerdo con las condiciones de participación del menor de edad en cuestión, en la investigación **Medi – Acción, reducción de la violencia escolar percibida mediante mediación del conflicto**, su objetivo y fines de uso de los datos e información individual, así como los riesgos asociados; así mismo certifico que la participación de mi representado sucede de manera libre y voluntaria.

Firma de acudiente y N° Documento



LISTA DE CHEQUEO PARA MEDIADORES DE CONFLICTOS DE LA I.E. ANDRÉS ESCOBAR ESCOBAR

Nombre del estudiante:	Curso:	Fecha:
------------------------	--------	--------

Desempeño académico

Parámetros	SI	NO	Observaciones
Posee un buen desempeño académico			
Cumple con las responsabilidades académicas designadas			
Se interesa por los contenidos abordados dentro del aula de clase			

Habilidades de comunicación

Parámetros	SI	NO	Observaciones
Escucha activamente a las demás personas			
Posee habilidades para gestionar un diálogo			
Mantiene comunicación eficaz con sus compañeros			
Respeto la palabra de los demás			

Habilidades sociales y actitudes personales

Parámetros	SI	NO	Observaciones
Posee una actitud colaborativa y asertiva frente a las dificultades que presenten sus compañeros.			
Actúa con objetividad e imparcialidad al resolver un conflicto.			
Permite que sus compañeros propongan estrategias para solucionar problemas.			
TOTAL			

Observaciones y recomendaciones

Firma del estudiante	Nombre y firma del Evaluador
----------------------	------------------------------



**FORMATO DE ACTA DE MEDIACIÓN
PROYECTO MEDIACIÓN – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**

Fecha:

Nombre de mediador(es): _____ --- _____

Nombres y cursos de partes involucradas:

HECHOS RELEVANTES

Versión de parte 1:

Versión de parte 2:



ANÁLISIS DE CONFLICTO

Efectos:

Problema:

Causas Inmediatas:

Arte Divierte: YouTube, FB & G+

ACUERDOS

Compromiso parte 1 (escrito a puño y letra de la persona):

Firma: _____



Compromiso parte 2 (escrito a puño y letra de la persona):

Firma: _____



CUVE 3 ESO – ADAPTACIÓN

Nombre: _____ Edad: _____ Curso: _____ Sexo: M () F ()

Señale con una cruz (X) con qué frecuencia los estudiantes y profesores de tu salón o curso, protagonizan los hechos que se indican en los enunciados que a continuación se presentan. Por favor, en cada enunciado sólo elija una de las cinco opciones ofrecidas y no deje ninguno sin contestar. No existen respuestas correctas, marque según su opinión.

1=Nunca; 2=Pocas veces; 3=Algunas veces; 4=Muchas veces; 5=Siempre

#	Enunciado	1	2	3	4	5
1	Hay estudiantes que divulgan rumores negativos acerca de compañeros y compañeras.					
2	Los estudiantes hablan mal unos de otros.					
3	Los estudiantes ponen apodos molestos a sus compañeros o compañeras.					
4	Los estudiantes insultan a sus compañeros o compañeras.					
5	Los estudiantes hablan con malos modales a los profesores					
6	Los estudiantes faltan al respeto a sus profesores en el aula.					
7	Los estudiantes insultan a profesores o profesoras.					
8	Los estudiantes protagonizan peleas dentro del espacio escolar					
9	Algunos estudiantes le pegan a compañeros o compañeras dentro del espacio escolar					
10	Algunos alumnos o alumnas protagonizan agresiones físicas en los alrededores del espacio escolar.					
11	Los estudiantes amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas.					
12	Algunos alumnos amenazan a otros con navajas u otros objetos para intimidarles u obligarles a algo.					
13	Ciertos estudiantes roban objetos o dinero del centro educativo					
14	Ciertos estudiantes roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras.					
15	Algunos estudiantes roban cosas de los profesores.					
16	Algunos alumnos esconden pertenencias de los profesores para molestarlos deliberadamente.					
17	Determinados estudiantes causan daños intencionalmente en pertenencias de los profesores.					
18	Hay estudiantes que son discriminados por compañeros por diferencias culturales, étnicas o religiosas.					
19	Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por su lugar de origen.					
20	Determinados estudiantes son discriminados por sus compañeros o compañeras por sus bajas notas.					
21	Algunos estudiantes son discriminados por sus compañeros/as por sus buenos resultados académicos.					
22	Ciertos estudiantes publican en redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, etc.) ofensas, insultos o amenazas a los profesores.					
23	Algunos estudiantes ofenden, insultan o amenazan a otros a través de mensajes en redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, etc.).					
24	Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de profesores o profesoras.					
25	Hay estudiantes que publican en redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, etc.) comentarios de ofensa, insulto o amenaza a otros.					



26	Los estudiantes publican en internet fotos o vídeos ofensivos de compañeros o compañeras.				
27	Hay estudiantes que graban o hacen fotos a profesores o profesoras con el celular, para burlarse.				
28	Hay alumnos que graban o hacen fotos a compañeros/as con el celular para amenazarles o chantajearles.				
29	Ciertos estudiantes envían a compañeros/as mensajes con el celular de ofensa, insulto o amenaza.				
30	Hay estudiantes que envían mensajes de correo electrónico a otros con ofensas, insultos o amenazas.				
31	Algunos estudiantes graban o hacen fotos a compañeros o compañeras con el celular, para burlarse.				
32	Los estudiantes dificultan las explicaciones de los profesores hablando durante la clase.				
33	Los estudiantes dificultan las explicaciones del profesor/a con su comportamiento durante la clase.				
34	Hay estudiantes que ni trabajan ni dejan trabajar al resto.				
35	Los profesores tienen dificultades con algunos alumnos o alumnas.				
36	Los profesores tienen preferencias por ciertos alumnos o alumnas.				
37	Los profesores castigan injustamente.				
38	Los profesores ignoran a ciertos alumnos o alumnas.				
39	Los profesores ridiculizan a los estudiantes.				
40	Los profesores no escuchan a los estudiantes.				
41	Hay profesores y profesoras que insultan a los estudiantes.				
42	Los profesores bajan la nota a algún alumno o alumna como castigo.				
43	Ciertos profesores o profesoras intimidan o atemorizan a algún alumno o alumna.				
44	Los profesores amenazan a algún alumno o alumna.				

Asentimiento informado:

Declaro que yo, _____, estudiante de _____, fui debidamente informado de las siguientes condiciones:

1. La información recolectada por el cuestionario es de uso exclusivo para investigación. No tiene uso de valor comercial.
2. Mi información personal será tratada con la debida confidencialidad. Mis datos personales y respuestas individuales al cuestionario no serán publicadas ni socializadas en ningún espacio académico, medio de comunicación, ente o instancia del colegio o de la FUA.
3. Los investigadores de la FUA tienen permiso de las directivas de la IE Andrés Escobar Escobar, para la aplicación del cuestionario.
4. Si me siento vulnerado en mis derechos, debo avisar a mis padres de familia y a las directivas de la institución, para que se haga el proceso de queja, con base en la Ley 1090 o Código de Ética del Psicólogo.

Así mismo, con mi firma declaro que mi participación es informada, libre y voluntaria:

Firma: _____ Fecha: _____