



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Criterios de Mediación como alternativa para la Gestión de Conflictos Escolares en contextos socialmente vulnerables

Jazmín Ramírez Díaz

Normal 3 de Nezahualcóyotl

Estudiante de Maestría en Interculturalidad para la Paz y los Conflictos Escolares, Primer semestre

Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente.

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación.



Resumen

Los contextos adversos caracterizados por una generalizada desventaja económica y social son muy comunes en el territorio mexicano, dichas desventajas se han acentuado a partir de la contingencia derivada del SARS-CoV-2. Los ambientes socialmente vulnerables, suelen manifestar mayores índices de violencia, tanto directa como estructural, sin embargo, aún en estos contextos, la escuela funge como un espacio protegido, no solo por la escuela como institución, sino también por las múltiples interacciones cotidianas que se dan dentro del aula.

Los trabajos de Feuerstein, específicamente los Criterios de Mediación (CDM) y la Teoría de Experiencias de Aprendizaje Mediado (EAM) resultaron ser una buena alternativa para acortar las brechas en el lenguaje y promover un abordaje especializado en particular en contextos de pobreza (Hines, 2017, citado por Figueroa-Céspedes, 2020). Por otro lado, la teoría de EAM ha demostrado prácticas educativas con resultados exitosos en niños y adolescentes que se desarrollan en contextos de desventaja social y educativa (Rand, Tannenbaum, y Feuerstein, 1979).

El presente trabajo es un reporte parcial de investigación, que surge del interés por estudiar cómo los CDM permiten al docente mediador gestionar los conflictos escolares (CE), tanto de índole académico como actitudinal. Es un estudio cualitativo que utiliza la observación directa y el estudio intrínseco de casos (Stake, 1999), y cuya finalidad es valorar la incidencia de los CE en la medida que el docente de la zona escolar S-141, en Chimalhuacán, Estado de México incorpora los CDM en su práctica cotidiana.

Palabras clave: *Criterios de mediación, experiencias de aprendizaje mediado, gestión de conflictos escolares, vulnerabilidad.*

Introducción

Hacer valer el derecho a la educación es indispensable, no solo por el referente cultural que constituye; a la par de fungir como un medio para acceder a una mejor calidad de vida, propiciar el desarrollo competencias y la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, y disminuir la brecha entre clases sociales, también utiliza criterios como la equidad, inclusión, la perspectiva de derechos humanos, interculturalidad, etc., como referentes.

En los nuevos criterios de la educación además de enunciarse la gratuidad, laicidad y obligatoriedad, se presta atención al carácter formativo y humanista, equidad, inclusión, democracia, perspectiva de derechos humanos, excelencia, etc.; para el alcance de tales objetivos no basta ser contemplados en los planes y programas de estudio (PPE), el docente tiene un rol fundamental, siendo la figura que media entre el estudiante y los contenidos –conceptuales, procedimentales y actitudinales-, en un contexto muchas veces desfavorable.

Propiciar que la educación cumpla con estos criterios y funciones, debiera implicar en la misma medida a todos los actores educativos, sin embargo, suele delegarse al profesor, en gran medida por las interacciones que establece con el alumno. En este sentido, el presente trabajo, pretende estudiar cómo desde estas interacciones, el profesor de educación secundaria de la zona escolar S141, enfrenta, atiende y previene los conflictos escolares, a partir de los criterios de mediación (CDM), y Teoría de la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) de Reuven Feuerstein.

Los CDM implican condiciones en que el docente mediador colabora para favorecer el aprendizaje del alumno (Feuerstein, 2006), estos han resultado ser eficientes para acortar las brechas en el lenguaje y promover un abordaje especializado en particular en contextos de pobreza (Hines, 2017, citado por Figueroa-Céspedes, 2020). Por otro lado, la teoría de EAM ha demostrado prácticas educativas con resultados exitosos en niños y adolescentes que se desarrollan en contextos de desventaja social y educativa (Rand, Tannenbaum, y Feuerstein, 1979).

Los contextos socialmente vulnerables, donde puede observarse una mayor desventaja social, también se asocian a situaciones de violencia –tanto directa como estructural-, que influye en las relaciones que se dan en el espacio escolar, propiciando diferentes conflictos a los que el docente se enfrenta de manera continua, afectando su quehacer cotidiano y fungiendo como un impedimento para el alcance de los objetivos de la NEM. La incorporación de CDM permite enfrentar específicamente dos: 1) las interacciones y relaciones dentro del aula, y 2) los niveles de apropiación de los contenidos de clase.

Aunque estos factores afectan el quehacer docente, no han sido un impedimento para que aún en contextos vulnerables, se manifiesten prácticas exitosas en las que a través de los CDM, el docente gestiona de manera adecuada los conflictos, favoreciendo dinámicas democráticas e incluyentes, que benefician no solamente los procesos cognitivos, sino también afectivos, y con ello, la dinámica de socialización.

Ante lo anterior han surgido ciertos cuestionamientos que dirigen la investigación, uno central es:

¿Cómo docente que labora en contextos socialmente vulnerables de Zona escolar S-141, Chimalhuacán Estado de México, favorece desde su clase la gestión de conflictos escolares (CE)?

Sin embargo, al abordar el plano social, cultural, económico y hasta pedagógico, es importante indagar en situaciones más específicas que involucran directamente las interacciones docente-alumno y alumno-alumno, específicamente, porque la propuesta es utilizar como base los CDM. Dicho lo anterior surgen las siguientes preguntas específicas:

¿Existe alguna relación entre la incidencia de CE, y los CDM propiciados por el docente?

¿Cuáles son los CE más frecuentes, y qué prácticas relacionadas con los CDM y la EAM han sido exitosas para su gestión?

¿Cómo dar a conocer las prácticas exitosas que acuerdo a los CDM y la EAM, favorecen la gestión de CE?

Al haber identificado el problema de estudio y concretado las cuestiones que han de dirigir la investigación, es importante detallar qué se pretende lograr, en este sentido surgen los siguientes objetivos:

- Valorar la incidencia de los conflictos escolares, de acuerdo a la presencia de los criterios de mediación favorecidos por el docente de la zona escolar S-141, en Chimalhuacán, Estado de México.
- Establecer un registro de los conflictos escolares más frecuentes en la zona escolar S-141, en Chimalhuacán, Estado de México, y las prácticas exitosas para su prevención y atención, relacionadas con los CDM y la EAM.
- Documentar a manera de narrativa, una selección de prácticas exitosas encargadas de prevenir y atender conflictos escolares a partir de los CDM y la EAM.
- Elaborar un instrumento que permita al docente reflexionar sobre su práctica de acuerdo a los CDM y decidir o no incorporarlos, como una alternativa a la gestión de conflictos.

La investigación surge además de la siguiente hipótesis:

La dinámica escolar que se da en entornos socialmente vulnerables suele llevar consigo mayor carga de violencia, tanto directa como estructural, pese a ello el docente es capaz de gestionar los CE que surgen, logrando frecuentemente aprendizajes significativos y una convivencia escolar armónica. *Aunque el profesor no es consciente de ello, muchas veces gestiona los CE a través de los CDM; de esto surge otro supuesto: si tales acciones se incorporan de manera deliberada y consciente, como parte de la práctica cotidiana, la dinámica escolar se verá favorecida, reduciendo la presencia y efectos negativos de los conflictos escolares, a partir del quehacer metacognitivo propiciado por las EAM.*

Desarrollo

Este planteamiento de problema surgió como preocupación porque el docente que realiza su práctica en contextos de generalizada desventaja económica y social, cuenten con las herramientas necesarias para gestionar los CE, no desde el castigo, sino, a partir de las repercusiones de su quehacer cotidiano en las actitudes de sus alumnos, al tiempo que propicien la reflexión y metacognición, desarrollando en el mediado, nociones de cómo su ejercicio (académico y conductual), repercute en sus procesos e interacciones con los otros.

La labor docente llevada a cabo durante el ciclo escolar 2019-2020 en “Instituto Pedagógico Horacio Zúñiga”, permitió observar la incorporación de los CDM y la EAM, como parte del proyecto institucional del centro de trabajo. Al analizar las diferentes interacciones entre el mediador y el mediado, se cayó en cuenta de que estos no solo propician el desarrollo de habilidades de pensamiento y un aprendizaje significativo, sino también, la autorregulación, disminuyendo el impacto negativo de los CE. Si bien hay factores que no se ajustan al contexto general de la república Mexicana, hay elementos que pueden tomarse en cuenta para gestionar los CE.

La gran diversidad de contextos sociales y económicos, caracterizados por la pobreza y la marginación, inducen a una situación de vulnerabilidad social, definidos por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), como un “fenómeno social multidimensional extendida”, además se argumenta que “...durante los años ochenta y noventa ha aumentado el número de personas, especialmente en las áreas urbanas, que se sienten sometidas a condiciones de riesgo, inseguridad e indefensión” (2000, 49 p.); los efectos de estas condiciones de riesgo usualmente se reflejan en el aula a través de comportamientos violentos o apáticos, y bajos resultados académicos.

Pese a ello, hay profesores que logran propiciar un clima armonioso dentro del aula, donde el alumno regula sus acciones, no por miedo a ser reprendido, sino por el significado que adquieren para él los aprendizajes y dinámica alentada por los CDM y EAM.

La escuela donde se lleva a cabo la investigación es la Secundaria 424 “Adolfo López Mateos”, turno Vespertino. La escuela se ubica en el municipio de Chimalhuacán, Barrio Fundidores –vulgarmente conocido como “La Loba”-. Aunque en el turno Matutino la dinámica de los alrededores parece tranquila, durante la tarde y noche se perciben continuas amenazas de toxicómanos y asaltantes durante la entrada y la salida.

Así como esta escuela, existen otras con tendencias hacia una situación de vulnerabilidad, misma que Katzman (2000), asocia no solamente a las desventajas sociales, sino también a las adversidades específicas para controlar las fuerzas que modelan el destino de los jóvenes, o los efectos sobre su bienestar, así como la incapacidad de aprovechar oportunidades disponibles en distintos ámbitos socioeconómicos, mejorar su situación de bienestar o impedir su deterioro.

La Escuela en cuestión, es solamente una de las 34 102 secundarias Públicas estimadas por el la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2017); el Consejo Nacional de Evaluación

de Políticas de Desarrollo Social (CONEVAL, 2017), estimaba en 2016, una cifra de 8,230,200 personas en situación de pobreza en el Estado de México, aproximadamente un 47.9% del total de su población. Respecto a la población total del país, se preveía un 43.6%, y 6.1% en situación de pobreza extrema. Sin embargo, la contingencia derivada del COVID-19 aumento los índices de ambas.

Pese a las cifras desalentadoras *la vida debe continuar*: la vida social, económica, política... también la labor docente.; es necesario reconocer a la escuela, como un medio a través del cual se puede acceder a una mejor calidad de vida, mayores oportunidades de desenvolvimiento social, necesaria para el desarrollo cognitivo, emocional y ético-moral del niño, alcanzar los objetivos de la NEM, favorecer una convivencia pacífica y armónica en el aula, y propiciar la permanencia y egreso del estudiante.

Aunado al concepto actual de Educación de Calidad, el artículo tercero constitucional (2017), alienta la idea de que la educación atienda el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, idea un tanto utópica, pues hacen falta programas que permitan atender en conjunto a la parte actitudinal, cognitiva y emocional del niño, aunque en la praxis el docente aplica algunos, no conoce de los doce CDM, sus manifestaciones ni los alcances posibles en materia de gestión de CE sean del tipo que fueren.

Metodología

La metodología a utilizarse es de carácter cualitativo, apoyándose de una batería de elaboración propia que posibilite recuperar información y facilitar el registro de las acciones del profesor, relacionadas con los CDM, dados de manera cotidiana en la clase. No se trata de construir una lista de cotejo donde se establezcan las características deseables del docente mediador, sino de contar con un referente y a partir de ello observar con cuáles se encuentra familiarizado, a fin de orientar mejor la observación y saber a qué acciones de la dinámica de clase prestar atención al llevar a cabo la narrativa.

Tampoco se trata de elaborar una ley que diga al docente mediador cómo gestionar cada CE, pero si pretende servir como una herramienta que pueda retomar y adaptar en su quehacer cotidiano, durante una autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación. La dinámica pretende atender, analizar y explicar una situación concreta que para solucionarse debe partir de la toma de decisiones con base en la información que haya sido posible recabar.

Eisner (1998, 32) expone el surgimiento de la tradición investigadora norteamericana en materia educativa a partir del trabajo de Edward L. Thorndike, explicando cómo esta se centra en los individuos y se interesa especialmente por la enseñanza y la formación de la conducta. Aunque con esto se percibe cierto tinte conductista, orientado hacia la modificación de un comportamiento en este caso tendiente a la violencia, apatía, desánimo, lo cierto es que no se deslinda de la interpretación, además se destaca el hecho de centrar la atención en el individuo, a la vez que recupera el contexto a fin de explicar las relaciones que se dan entre éste y

la práctica educativa, centrándose en analizar y explicar cómo el profesor lleva a cabo su labor enfrentando las barreras sociales, culturales y económicas de una zona socialmente vulnerable, y propiciando que las acciones del mediado se modifiquen, no por medio del castigo, sino como producto de la intencionalidad, trascendencia, significado, reflexión, el fortalecimiento de la autoestima, el sentimiento de pertenencia y de capacidad, entre otros CDM.

Como primer herramienta se utilizó un Estudio intrínseco de casos, respecto al cual Stake (1999, 16) hace una analogía entre un profesor que decide estudiar a un alumno con dificultades “...no nos interesa porque con su estudio aprendimos sobre otros casos, sino porque necesitamos aprender sobre ese caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso, y podemos llamar a nuestro trabajo estudio *intrínseco* de casos”. El interés del que se habla, surgió a partir de la práctica educativa realizada en un contexto socialmente vulnerable, determinado por barreras sociales, culturales y económicas, a la vez que se prestaba atención a las cifras del CONEVAL, respecto a la cantidad de pobreza que hay en México, la observación permitió constituir el planteamiento del problema, que además se enriquece cuando se cae en cuenta de la existencia de múltiples escuelas secundarias que comparten condiciones adversas, y que sin embargo enfrentan de manera diferente sus problemas internos.

Con lo anterior se decidió emplear la selección de casos, nuevamente se recurre a Stake (1999, 17):

“El objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros. La primer obligación es comprender este caso... En un estudio intrínseco el caso está preseleccionado, en un caso instrumental algunos casos servirán mejor que otros”.

Para realizar el estudio de manera objetiva y sin que exista una repercusión que nuble la misión informativa de la futura tesis, se prefirió proseguir con la selección de casos (caso instrumental), y se recurrió a buscar una zona que coincidiera con las características que la CEPAL da respecto a una población con vulnerabilidad social, a la que en éste texto también se ha decidido categorizar la *población que converge o se desarrolla en un contexto socialmente vulnerable*. Ante la incertidumbre laboral a raíz del proceso de admisión docente 20-21 se buscó una escuela cercana al domicilio de la maestrante, cuyo contexto le resulte familiar y le permita llevar a cabo un diagnóstico, aún en confinamiento.

Cuando se tuvo oportunidad se realizó una visita al director de la institución, se entrevistó con él y en la conversación se explicó el trabajo que se desea realizar; el director dio apertura, solicitando los trámites pertinentes y un juego del trabajo por escrito.

Lo anterior funge como preámbulo, a continuación se plantea el resto de las acciones a realizar:

- a) Revisión de material bibliográfico y hemerográfico para problematizar y llevar a cabo el estado del arte.

- b) Definir y delimitar los conceptos principales: 1) Conflicto escolar (división de acuerdo a la teoría vigente, y el análisis observacional de la maestrante); 2) Criterios de Mediación (CDM); y 3) Experiencias de Aprendizaje Mediado (EAM).
- c) Elaboración de un instrumento que permita observar las diferentes manifestaciones de los CDM.
- d) Entrega de documentación al director escolar y entrevista con subdirector y orientadores, para darles a conocer el trabajo a realizar y solicitar sugerencias de grupo de observación, de acuerdo al objetivo de la investigación.
- e) Observación periódica a un solo grupo; para ello se utilizará el instrumento elaborado en el inciso c. Con los datos recabados se partirá al análisis de datos, a fin de arrojar información sobre generalidades del contexto y la manera en que el docente responde a las condiciones del grupo, y cómo esto implica en las actitudes respecto a la dinámica de clase y la gestión de CE.
- f) Elegir y documentar experiencias exitosas a través de narrativas y material videográfico, donde se analice y de cuenta de los CDM y EAM, y sus efectos en la gestión de conflictos.
- g) Analizar la incidencia de CE de acuerdo al quehacer del docente, en relación a los CDM y EAM que se favorecen y trabajan en las diferentes clases.
- h) Estudiar los hallazgos y conclusiones de las experiencias analizadas, integrándolos en la elaboración de tesis de grado.

Conclusiones

De momento la investigación se encuentra en proceso, se ha realizado la documentación de los conceptos clave para establecer el estado del arte, pues hasta ahora la teoría de la MCE y la incorporación de los CDM se han empleado como recursos para incentivar una mejora en los aprendizajes, pero se ha estudiado poco sobre sus efectos en la gestión de CE.

El análisis de la bibliografía ha permitido construir un bosquejo de la batería que ha de emplearse en la futura observación, al tiempo que se lleva a cabo el marco teórico y se fortalece el aparato crítico, desarrollando y delimitando conceptos, de acuerdo a la teoría y la experiencia observacional de la maestrante.

La observación del contexto ha permitido catalogarlo como un ambiente socialmente vulnerable, de acuerdo a la definición de la CEPAL (2000), CONEVAL (2017) y Katzman (2000). Sin embargo, se cae en cuenta de que un gran número de escuelas de educación básica en el Estado de México operan en estas condiciones, siendo incluso más fuerte la situación de vulnerabilidad conforme hay mayor acercamiento a la periferia.

Referencias

- Casados, S. N. (2002). El desarrollo del potencial de aprendizaje Entrevista a Reuven Feuerstein. *REDIE*.
- CEPAL. (2000). *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile, Chile: Naciones Unidas. UNICEF.
- CONEVAL. (2017). *Comunicado de Prensa No. 09 Medición de la Pobreza*. Ciudad de México, México: CONEVAL.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona, España: Paidós.
- Feuerstein, R. (2006). *Instrumental Enrichment [Enriquecimiento instrumental]*. Jerusalem, Israel: ICEL Publications.
- Figueroa-Céspedes, I. (2020). La experiencia de aprendizaje mediado en la educación parvularia: criterios para el enriquecimiento de las interacciones pedagógicas. *Infancia. Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 107-131.
- Katzman, R. (2000). *Notas sobre la medición de la Vulnerabilidad Social*. In: *BID-BIRF-NU.CEPAL, editor. Quinto Taller Regional Sobre la Medición de la Pobreza: Métodos y aplicaciones: documentos presentados-LC/R.Z026*. Aguascalientes, México: CEPAL.
- Rand Y. A., Tannenbaum. A. J. y Feuerstein, R. (1979). Efectos del enriquecimiento instrumental en el desarrollo psicoeducativo de adolescentes de bajo funcionamiento. *Revista de psicología de la educación*, 751-763.
- SEP. (2017). *Estadística del Sistema Educativo de la República Mexicana Ciclo Escolar 2016-2017*. México: SEP.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Ediciones Morata S. L.