

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**Escuela de Posgrado**



"El profesor no es adivino para que pueda saber lo que sucede en clase": Percepciones docentes sobre sus competencias para la promoción de la convivencia escolar en el aula

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Cognición,  
Aprendizaje y Desarrollo que presenta:

***Heydi Jennifer Corilla Usquiano***

Asesor:

***Gonzalo Eduardo Rivera Talavera***

Lima, 2025


## Informe de Similitud

Yo, **Gonzalo Eduardo Rivera Talavera**, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor de la tesis/el trabajo de investigación titulado "**El profesor no es adivino para que pueda saber lo que sucede en clase**": **Percepciones docentes sobre sus competencias para la promoción de la convivencia escolar en el aula**, de la autora **Heydi Jennifer Corilla Usquiano**, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de **puntuación de similitud de 10%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 03/03/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Lima, 03 de marzo de 2025

Apellidos y nombres del asesor: <u>RIVERA TALAVERA, GONZALO EDUARDO</u>	
DNI: 40750433	Firma: 
ORCID: 0009-0006-3903-4541	

*Para mis padres, hermana y Jeff;*

*Siempre puedo perseguir mis sueños gracias a su apoyo incondicional.*



## **Agradecimientos**

Quisiera comenzar agradeciendo a Dios por todas las bendiciones y enseñanzas que trajo a mi vida hasta el día de hoy.

A mis padres, por guiar mi camino y tenerme bajo sus brazos durante mis tormentas y mis días de sol.

A mi hermana Shirley, por ser la mejor amiga y confidente que puede existir.

A Jeff, mi inspiración para ser mejor cada día en todos los aspectos de mi vida.

A Gonzalo, mi dedicado asesor a quien admiro mucho, que más que un soporte técnico, fue un gran soporte emocional.

A Maria Grazia, mi amiga del alma, sin ella no hubiera logrado ejecutar mi gran hazaña.

A mis familiares que me dan tanto cariño, cada abrazo y palabras de aliento me reconfortaron para seguir adelante.

A todos los docentes que participaron de esta investigación, especialmente a la coordinadora de TOE, sin su entusiasmo ni confianza, nada de esto hubiera sido posible. Siempre los llevaré en mi corazón y pensamientos.

A todos mis profesores de la maestría, grandes mentes y corazones que me inspiraron a realizar un trabajo de investigación con el que pueda aportar un granito de arena a la mejora continua de la educación del país.

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo explorar las percepciones de los docentes sobre sus competencias para construir normas de convivencia y resolver conflictos en el aula. Para ello, se realizó la recolección de información a partir de una metodología cualitativa, que consistió en 6 reuniones grupales en las que participaron 12 docentes de educación secundaria. En dichas reuniones los docentes discutieron y reflexionaron, a partir de técnicas grupales, sobre su rol en la promoción de la convivencia escolar.

Los resultados se organizaron en cuatro temas principales: normas de convivencia, características de los conflictos, resolución de conflictos, y el cambio de percepciones y la cultura punitiva como desafío persistente. Se identificó que muchos de los participantes atribuyen la responsabilidad de la resolución de conflictos en el aula a los padres de familia, auxiliares, subdirectores o psicólogos, evitando así abordarlos.

Al finalizar el taller, los participantes manifestaron el cambio de sus percepciones respecto a los vínculos que establecen con los estudiantes y su agencia para resolver los conflictos que se dan en su aula. Un tema recurrente a lo largo del taller fue el uso del castigo y la percepción de ser la mejor estrategia que usan los docentes para resolver conflictos o el incumplimiento de las normas.

Se discute la necesidad de tener espacios de reflexión con los docentes respecto al tema antes de introducirlos al fortalecimiento de estrategias de resolución de conflictos, además de un acompañamiento más extenso que favorezca el fortalecimiento de sus competencias.

*Palabras clave:* percepciones docentes, convivencia escolar, resolución de conflictos en el aula, disciplina.

## **Abstract**

The purpose of this research was to explore teachers' perceptions of their skills in establishing standards of coexistence and resolving conflicts in the classroom. To achieve this, data were collected using a qualitative methodology, consisting of six group meetings with the participation of twelve secondary school teachers. During these meetings, teachers engaged in discussions and reflections, utilizing group techniques to examine their role in promoting positive school coexistence.

The findings were categorized into four main themes: standards of coexistence, characteristics of conflicts, conflict resolution, and changes in perception, with punitive culture remaining a persistent challenge. It was observed that many participants attributed the responsibility for resolving classroom conflicts to parents, teaching assistants, assistant principals, or psychologists, thereby avoiding direct involvement in conflict resolution themselves.

By the end of the workshop, participants reported a shift in their perceptions regarding the relationships they establish with students and their role in addressing conflicts within their classrooms. A recurring theme throughout the sessions was the use of punishment, as many teachers perceived it to be the most effective strategy for managing conflicts or enforcing rules.

The study highlights the importance of providing teachers with spaces for reflection on these issues before introducing conflict resolution strategies. Additionally, it emphasizes the need for more sustained support to strengthen their skills.

*Keywords:* teacher perceptions, school climate, conflict resolution in the classroom, discipline.

## Índice de contenido

Resumen.....	iv
Índice de contenido .....	vi
Introducción .....	1
Convivencia escolar .....	1
Competencias docentes .....	3
Percepciones docentes.....	5
Percepciones docentes sobre sus competencias para la promoción de la convivencia escolar .....	7
Problemática en el contexto peruano .....	12
Método .....	16
Participantes .....	16
Técnicas de recolección de información .....	18
Procedimiento.....	20
Análisis de información .....	22
Resultados .....	24
Normas de convivencia .....	24
Características de los conflictos .....	25
Resolución de conflictos .....	28
Algunos cambios percibidos por los docentes y la persistencia de la cultura punitiva .....	34
Discusión .....	37
Conclusiones.....	46
Referencias.....	49
Apéndice A .....	58
Apéndice B .....	60
Apéndice C .....	62

## Introducción

### Convivencia escolar

Es usual que el sistema educativo peruano priorice en sus evaluaciones algunas áreas del currículo más que otras en la educación básica, tales como matemáticas, comunicación y ciencias, ello con el propósito de que los estudiantes tengan mejores herramientas para enfrentarse a un futuro laboral cada vez más competitivo y construir sus propias metas de vida. Sin embargo, esto último también implica que los estudiantes desarrollen competencias para convivir en sociedad, reconociendo su contexto y cultura, competencias que deberían tener la misma prioridad en la formación escolar. Por ello, cada vez se hace más relevante profundizar en el tema de la convivencia escolar en el marco de la formación ciudadana, no sólo enfocado en prevenir y atender las posibles manifestaciones de violencia en la escuela, sino como un concepto que también abarca las relaciones sociales que se construyen todos los días entre los miembros de la comunidad escolar (Fierro et al., 2013).

Por el lado de los estudiantes, su percepción respecto a la justicia y legitimidad de las normas de disciplina en la escuela podría llegar a tener un papel trascendental en la convivencia. La institución educativa brinda herramientas para que los estudiantes se desarrollen en una sociedad que reconoce comportamientos que favorecen o limitan la convivencia pacífica y democrática. Por ello, es esencial que los estudiantes participen de manera activa en el establecimiento de normas de convivencia, ya que, dependiendo de su contexto cultural, conciben de manera distinta qué significa para ellos la justicia (Way, 2011). Way (2011) asume que el establecimiento de normas moderadamente estrictas sería lo adecuado ya que, por un lado, ello permitiría incluir los puntos de vista de los estudiantes y por otro, que se respete la autoridad de los docentes en el contexto escolar. El mismo autor encontró que si las normas son excesivamente estrictas, aumenta la probabilidad de que los estudiantes manifiesten conductas disruptivas.

Por el lado de los docentes, como miembros de la comunidad educativa, asumen ciertas responsabilidades dentro de la promoción de la convivencia escolar. Una de ellas es asumir un rol activo en el establecimiento de relaciones de cercanía y confianza con los estudiantes. Asimismo, resulta prioritario focalizar esta relación interpersonal entre docentes y estudiantes dentro del aula, ya que se tiene suficiente evidencia empírica de que la percepción de los estudiantes respecto a la cercanía emocional en el contexto escolar mejora los resultados de aprendizaje (Valero et. al, 2020; Casassus, 2003). Por ello, una característica esperada de los docentes es que puedan demostrar su interés en el estado emocional de los estudiantes, de forma que los estudiantes perciban al aula de clase como un lugar seguro para el aprendizaje y para establecer relaciones de confianza (Martín et al., 2003). Todas aquellos comportamientos, actitudes y capacidades que se espera deban tener los docentes para que los estudiantes perciban su cercanía emocional forman parte de sus competencias relacionadas a la promoción de la convivencia escolar.

En ciertos casos, debido a la falta de claridad de las normas de convivencia establecidas por la institución, son los propios docentes quienes no las conocen o no están de acuerdo con ellas. Por otro lado, Cardozo y Martínez (2018) y Gil y Muñoz (2014) encontraron que los estudiantes perciben que las normas son muy verticales y son impuestas por los directivos de la institución, de tal manera que ni los docentes, padres de familia ni ellos mismos la conocen totalmente. Además, si bien los estudiantes saben que existen sanciones a sus actos, muchos de ellos perciben que estas no se ponen en práctica, es decir, que sus propias conductas o las de otros que estén afectando a la convivencia no tienen ningún tipo de consecuencia (Gil y Muñoz, 2014). Por ello, Muñoz et al. (2006) respaldan la propuesta de que los protocolos de atención frente a los conflictos sean establecidos en consenso, tanto entre todos los docentes de la institución como en el aula de clase con la

participación de los estudiantes, varíen de año a año, de acuerdo con la etapa de desarrollo de los estudiantes y, que sean proporcionales a la gravedad de la conducta.

### **Competencias docentes**

El desempeño que se espera de los docentes se denomina competencias docentes. Estas competencias son un conjunto de recursos necesarios para que el profesional pueda ejecutar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera eficaz y eficiente (Le Boterf, 2001; Monereo y Pozo, 2007). En síntesis, en el presente estudio entenderemos como competencias al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que se aplican de manera intencionada y flexible en situaciones concretas. En el caso de los docentes, por mencionar algunos ejemplos, es necesario que demuestren el dominio de habilidades en sus estrategias de enseñanza, conocimiento actualizado de su materia, ejecutar estrategias para captar la atención de los estudiantes y leer los estados emocionales de estos (Monereo y Pozo, 2007).

Las variables que influyen en que un profesional pueda desarrollar las competencias son el conocimiento de qué se tratan, cómo se aplican, cuándo y por qué utilizarlas (Benavides, 2002; Monereo y Pozo, 2007). Es así que un docente demuestra ser competente cuando enfrenta una situación adversa y compleja utilizando diferentes estrategias que ya utilizó en situaciones similares, pero las adapta y organiza para que la respuesta a la nueva situación sea eficaz.

Respecto a las competencias dirigidas específicamente hacia la promoción de la convivencia, Obaco (2020) las clasifica en: cognitivas, procedimentales y afectivo-emocionales. Las cognitivas están relacionadas con el plan y el diseño de las actividades a realizarse en el aula con el objetivo de mantener la convivencia pacífica, además de poder identificar aquellas situaciones que generan conflictos. Las competencias procedimentales se refieren a las estrategias que los docentes ponen en práctica para promover la convivencia y

resolver conflictos. Por último, las competencias afectivo-emocionales son aquellas que los docentes deben demostrar en las relaciones interpersonales con los estudiantes, quienes deben percibir el clima de respeto y confianza que los disponga a resolver conflictos.

En el Perú, el Ministerio de Educación define las competencias que los docentes de educación básica regular deben desarrollar para desempeñar su rol profesional de manera óptima. En el Marco del Buen Desempeño Docente se considera que la promoción de la convivencia escolar es inherente al aprendizaje de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2016). Como es de esperarse, una de las competencias se enfoca en el rol del docente para la promoción de la convivencia dentro de la institución educativa y su respectivo salón de clase. La referida competencia es la número 3 y se titula: “Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales” (R.VM. No 005-2020-MINEDU, 2020, p. 18). Esta competencia se divide en tres capacidades: 1) relaciones de respeto y empatía, 2) participación activa del estudiante en su aprendizaje y 3) participación de los estudiantes en las normas de convivencia y resolución de conflictos. Estas competencias docentes guardan relación con las propuestas por Obaco (2020), especialmente la capacidad 1 (competencias afectivo-emocionales) y la capacidad 2 (competencias procedimentales). Por ello, se podría decir que se pone énfasis en las competencias procedimentales mas no en las cognitivas.

A partir de una revisión bibliográfica exhaustiva, la presente investigación abordará las competencias docentes a partir de la propuesta de Obaco (2020): cognitivas, procedimentales y afectivo-emocionales; ello en relación con los temas de construcción de normas de convivencia y resolución de conflictos. Respecto al tema de normas de convivencia, al abordarlo es inevitable traer a colación a la disciplina como el ideal del comportamiento de los estudiantes, que se deriva de las políticas y prácticas en el contexto

educativo. Sin embargo, el término disciplina ha sido interpretado de muchas maneras y se tiende a mencionarlo de forma arbitraria en muchas investigaciones.

Para fines de la presente investigación, se entiende a la disciplina como un sistema en el que se han establecido normas de comportamientos esperados, en el cual participan los diversos actores escolares, principalmente docentes y estudiantes (Pereda et al. 2013). Las normas de convivencia escolar se construyen en base a comportamientos que los actores escolares conciben como "disciplinados". En ese sentido, se entiende que la indisciplina son situaciones en las que el comportamiento individual transgrede las normas establecidas y en el transcurso normal del quehacer educativo cotidiano (Pereda et al., 2013).

Es necesario hacer hincapié respecto a que, en los últimos años, la indisciplina ha sido generalizada y reemplazada por el concepto de violencia escolar. Sin embargo, de acuerdo con Furlán (2005), no diferenciar entre la indisciplina, principalmente observada en los estudiantes, y situaciones de violencia como manifestaciones graves de la indisciplina, ocasiona que los docentes eviten abordar problemáticas o conflictos que podrían utilizar de manera pedagógica para mejorar la convivencia escolar. Lo que estaría ocurriendo últimamente es que, al generalizar todas las conductas como violentas, se traslada la responsabilidad a las familias, a los psicólogos o auxiliares de la institución educativa en lugar de ser abordados por los propios docentes.

### **Percepciones docentes**

Llamamos percepción al primer proceso cognitivo que resulta de la recepción sensorial de información externa y la interpretación que la persona le brinda a esta experiencia de su realidad (Sovero, 2017). En otras palabras, es la construcción idiosincrásica que resulta de la interacción entre el individuo y su entorno social, por lo tanto, se entiende que el conocimiento que construimos del mundo y la realidad se ve afectado por nuestras

propias experiencias (Fauth et al, 2020). Específicamente en el campo de la psicología, se puede definir a la percepción como:

El proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización. (Vargas, 1994, p. 48)

La teoría sociocognitiva respalda a las percepciones docentes como un factor que predice la toma de decisiones en su práctica, ya que estudia al individuo en su relación con su propio contexto, lo cual no necesariamente es igual en otros tipos de contexto (Perry e Rahim, 2011). Asimismo, esta teoría sostiene la relevancia de las percepciones en el aprendizaje, ya que las personas no sólo aprenden de su propia experiencia, sino también mediante la observación de las actitudes, creencias, conocimientos y habilidades de otras personas similares (Bandura, 1986). A través de la observación de las consecuencias obtenidas por un comportamiento determinado, las personas valoran su funcionalidad y actúan a partir de sus creencias sobre el resultado de dicha acción.

Asimismo, se considera que, además del conocimiento de un objeto, la interpretación que el sujeto hace de la experiencia de dicho objeto es relevante para entender su comportamiento (Johnson, 2024). Esta interpretación también es influenciada por las creencias y costumbres socioculturales dadas en una línea temporal. Por ejemplo, es posible que los docentes perciban que actualmente el uso del celular afecta la atención de los estudiantes, percepción que probablemente no existía hace 20 años que la tecnología no era parte de la cotidianidad en la vida de las personas.

Se debe considerar que las percepciones docentes sobre el contexto escolar no sólo influyen en sus propias prácticas, sino que se ha demostrado que influyen en el desempeño de

los estudiantes. Esto ha sido estudiado por Rosenthal y Jacobson (1968) y denominado el efecto Pigmalión, donde se demostró que la percepción que tenía el docente respecto a la inteligencia de sus estudiantes era una profecía autocumplida: los estudiantes que habían sido seleccionados al azar como más inteligentes lo fueron en un examen de coeficiente intelectual dos años después, pasando lo contrario con los estudiantes percibidos como menos inteligentes. Además de la inteligencia, también se demostró que la percepción de los docentes sobre la comprensión lectora influye en la motivación hacia la lectura de los estudiantes, principalmente en las niñas (Boerma et al., 2016).

Por ello estudiar la percepción de los docentes sobre su rol y su experiencia con los estudiantes es una parte fundamental para explicar sus prácticas pedagógicas. En suma, se considera necesario entender la percepción de los docentes sobre sus competencias para la construcción de normas de convivencia en el aula y la resolución de conflictos, ya que su experiencia en dichos temas puede explicar parte de su labor pedagógica.

### **Percepciones docentes sobre sus competencias para la promoción de la convivencia escolar**

En algunas ocasiones, las investigaciones abordan el tema de indisciplina con el término “conductas disruptivas”. A pesar de que estos términos tienen enfoques distintos, tienen en común la conducta de los estudiantes que, tanto a nivel pedagógico como en el relacional, interrumpe las dinámicas establecidas, y de manera intencional o no, causan que los docentes tengan que cortar la ilación de sus clases para gestionarlo. En esa línea, Simón et al. (2013) encontraron que los docentes pueden afrontar y gestionar las conductas disruptivas de dos maneras: punitiva y constructiva. En la misma línea, Obaco (2020), encontró que, en relación con las competencias procedimentales de los docentes para aplicar estrategias de resolución de conflictos, estos perciben que la mejor manera de abordarlos es a través de un enfoque punitivo/sancionador. Sin embargo, al preguntarles qué estrategias aplican

mencionan que proceden a partir de un enfoque restaurativo que se centra en la tolerancia y la escucha.

A partir de la percepción de los estudiantes que participaron en la investigación de Simón et al. (2013), refieren que, si bien el afrontamiento punitivo permite que la conducta desaparezca eficientemente, no impide que se repita. En contraste, un afrontamiento de índole constructivo permite que las conductas disruptivas disminuyan en el tiempo. Lo que caracteriza a un afrontamiento constructivo es que el docente se tome un tiempo para hacer reflexionar al estudiante sobre su comportamiento, las causas y las consecuencias, de forma que de manera colaborativa se brinden alternativas de comportamiento. Estos tipos de afrontamiento tienen relación estrecha con la competencia cognitiva y procedimental de normas de convivencia y resolución de conflictos (Obaco, 2020), ya que la planificación de los docentes, y por ende sus respuestas, ante la indisciplina partirá desde lo constructivo o punitivo.

Se debe recalcar que no todas las situaciones de indisciplina son consideradas como conflictos en el aula. Por ejemplo, en una investigación realizada en México, se encontró que las atribuciones causales de los docentes respecto a la indisciplina escolar se centran en el contexto social, la familia, características personales de los estudiantes y también se consideró a la escuela y los propios docentes (Valdés et al., 2010). Respecto a estos últimos, se manifestó que muchos de ellos carecen de estrategias de afrontamiento de la indisciplina en el aula, poca motivación por incidir en este tema y formas de enseñanza que no motivan lo suficiente al estudiante. Además, se pudo verificar que los docentes utilizan estrategias de castigo o de negociación al momento de solucionar conflictos en el aula, en los cuales predomina su rol de poder, dejando de lado la posible participación, colaboración o iniciativa de los estudiantes (Valdés et al., 2010). Esto último demostraría que dichos docentes no cuentan con el desarrollo de la competencia afectivo-emocional (Obaco, 2020), ya que no

establecen relaciones de confianza y cercanía con los estudiantes y se prioriza el estatus de poder.

Por otro lado, se puede diferenciar los tipos de respuesta de los docentes ante situaciones de acoso escolar, entre las más comunes están: la no intervención, sanciones disciplinarias (para el acosador), discusiones grupales (toda la clase), mediación (para el acosador y la víctima) y apoyo a la víctima (Campaert et al., 2017; Saarento et al., 2015; Cornell y Huang, 2016; Gaffney et al., 2021; Martínez, 2020). La respuesta que podría agravar en mayor medida las situaciones de acoso escolar es la no intervención, ya que se le informa de manera indirecta a los agresores que su comportamiento goza de aprobación (Saarento et al., 2015; Campaert et al., 2017). Por el contrario, una de las respuestas que promueven la convivencia escolar y disminuyen la probabilidad de la existencia de agresores son las sanciones disciplinarias (medidas disciplinarias de severidad baja a moderada), ya que se demuestra que la violencia es inaceptable e intolerable en el aula (Campaert et al., 2017).

En referencia a la resolución de conflictos, las recomendaciones prácticas que se plantean en diversas investigaciones para realizarlo de manera constructiva son a través del consenso de docentes respecto a las conductas disruptivas o de indisciplina de los estudiantes (Simón et al., 2013; Muñoz et al., 2006). A partir de estos consensos, se recomienda diseñar estrategias de afrontamiento que se apliquen de forma similar en las diferentes aulas de clase, lo cual se puede objetivar a través de protocolos. De dicha manera, los estudiantes no tendrían percepción de injusticia ni de favoritismo, factores que predicen el incremento de conductas disruptivas o desafiantes de los estudiantes (Way, 2011).

Una de las prácticas largamente estudiadas por su efectividad en la promoción de la convivencia escolar y como respuesta a la resolución de conflictos es la mediación, es decir, la intervención de una tercera persona que promueva que dos partes enfrentadas analicen y planteen soluciones constructivas que mantengan pacífica las relaciones sociales y favorezcan

el vínculo (Pulido et al., 2013, Martínez, 2020). Si bien se plantea que todos los que conforman la comunidad educativa puedan asumir el rol de mediador de conflictos, enfocarnos principalmente en el docente significa brindarle herramientas que le permitan lidiar con aquellos conflictos que surgen directamente en el aula de clases. En general, se espera que un docente mediador de conflictos utilice sus recursos pedagógicos para invitar a los estudiantes involucrados a reflexionar sobre las consecuencias de su comportamiento y sus propuestas de solución.

Tanto estudiantes como docentes identifican situaciones que causan conflictos y no favorecen a la convivencia escolar dentro del aula de clases. Es así como pueden mencionar situaciones como agresiones, apodos, mofas, amenazas, exclusión, manipulación e insultos entre compañeros (Caracas y Cuspian, 2018); o en otros contextos se podrían considerar al consumo de sustancias psicoactivas y ciberacoso (Blandon, 2018). Reconocer dichas situaciones permite que los docentes y directivos planteen estrategias que las atiendan o prevengan. Por ejemplo, Guerreiro y Cepeda (2016) realizan un análisis de dos colegios ubicados en una zona de Colombia que estuvo expuesto a la violencia del conflicto armado. A partir de las problemáticas que refieren los estudiantes respecto a los factores que afectan la convivencia en dicha escuela, los autores proponen estrategias pedagógicas como la reformulación del manual de convivencia y aplicar estrategias en temas específicos como la comunicación asertiva, habilidades sociales y redes de apoyo psicosocial.

En una investigación donde se compara la percepción de la efectividad de tres planes de convivencia que ejecutan 48 instituciones educativas hace más de 8 años en Andalucía (España), se encontró que hay mayor satisfacción con los planes preventivos que reactivos (Tirado y Conde, 2015). Los docentes y familias que participaron de dicha investigación prefieren el plan preventivo “cultura de educación en el conflicto”, el cual consistía en la reflexión grupal entre docentes y estudiantes sobre un conflicto automáticamente luego de su

aparición. Generalmente se usaban estrategias de negociación y mediación que permitían enseñar a los estudiantes la mejor manera de resolver conflictos, teniendo impacto en la reducción de estos.

Debido a la importancia de abordar estos temas, se han aplicado programas, intervenciones y talleres dirigidos a uno o más de un miembro de la comunidad educativa. Según Wodon et. al. (2021), aquellos programas que se dirigen a los docentes con el objetivo de desarrollar sus habilidades para mejorar sus relaciones interpersonales con los estudiantes y gestionar los conflictos han tenido resultados confiables en la reducción de las manifestaciones de conductas disruptivas y violentas en las aulas de clase.

Por otro lado, “Interaction Competencies with Children – for Teachers (ICC-T)” es una intervención aplicada en tres países de África, el cual tiene resultados favorables en desarrollar las habilidades de los docentes para la resolución de conflictos, relaciones positivas con los estudiantes y prevenir el uso de la violencia como estrategia para gestionar la disciplina (Scharpf et al., 2021). Esta intervención dirigida a los docentes aborda 5 temáticas que pueden ser desarrolladas en un día durante 8 horas o 5 talleres independientes. En la primera, se brinda un espacio de reflexión para promover la empatía y la comprensión de las conductas de los estudiantes, así como para reconocerse como modelos de conducta. En la segunda, se brinda un espacio de reflexión sobre las propias experiencias de los docentes con espacios de aprendizaje violentos cuando estaban en etapa de formación, de manera que encuentren la manera de conectar con las causas y consecuencias de sus prácticas en la gestión de la disciplina actualmente. En la tercera sesión se brinda a los docentes estrategias de disciplina efectivas, las cuales les permitirá reforzar conductas deseadas y disminuir conductas no deseadas. En la cuarta sesión, se les brinda estrategias para identificar a los estudiantes “más agotados”, los cuales necesitan mayor apoyo. Finalmente, en la última sesión, se hace un repaso por las estrategias aprendidas para que puedan ser aplicadas en el

espacio real de las aulas de clase, brindándoles redes de apoyo con el objetivo de mantener dichas estrategias en el tiempo.

En las últimas experiencias reseñadas podemos observar la importancia de espacios de reflexión y de formación para los docentes en relación a la promoción de la convivencia escolar. Para lo cual, en la presente investigación se procurará formular recomendaciones a partir de los resultados obtenidos.

### **Problemática en el contexto peruano**

En relación con las normativas que están vigentes en el Perú, se han implementado estrategias que, si bien podrían tener impacto en mejorar las relaciones entre docentes y estudiantes, focalizan la prevención y atención de la violencia. Esta es una medida necesaria para el nivel de violencia escolar que se reporta en el país, tal como se evidencia en la Encuesta Nacional de Convivencia Escolar y Violencia en la Escuela 2019 (ENCEVE) en la cual se reporta que en el nivel secundaria el 47% de estudiantes a nivel nacional ha sido víctima de algún tipo de violencia alguna vez (Ministerio de Educación, 2021a). Además, el contexto donde suelen suceder la mayoría de casos de violencia es el aula de clases (53%), seguido del patio (29%) y de lugares fuera del colegio (24%). Respecto al área geográfica, los estudiantes de colegios ubicados en zona urbana (48%) han sufrido algún tipo de violencia alguna vez en mucho mayor porcentaje que en zona rural (34%).

En datos más recientes, específicamente de enero a diciembre del año 2024, se han reportado 1 088 casos de bullying a nivel nacional (Síseve, 2025). A partir de dicho contexto de violencia escolar, dado el aumento de las cifras de violencia cada año, el Ministerio de Educación ha elaborado “Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes”, siendo el de la versión del 2018 el actualmente vigente (Ministerio de Educación, 2018). Este material brinda información a los miembros de la comunidad educativa sobre cómo se define la

convivencia escolar, cómo ésta se gestiona en las escuelas, cómo se promueve a través de normas de convivencia, qué acciones preventivas se pueden ejecutar y cómo funcionan los protocolos de atención a casos de violencia.

A pesar de que los docentes conozcan qué competencias son las que requieren desarrollar en su ejercicio profesional, la encuesta ENDO recupera sus percepciones sobre sus dificultades en ciertos aspectos (Ministerio de Educación, 2021b). Es así que, en la última encuesta realizada en el año 2020, el 53% de docentes que participaron mencionaron tener dificultad para atender los problemas socioemocionales de las y los estudiantes. Si bien no se menciona la convivencia escolar directamente, podemos deducir que el tema emocional también implica las relaciones interpersonales dentro del aula. Dichas dificultades pueden impactar en el rol que el docente debería asumir como mediador de conflictos y, por ende, en su capacidad para poner en práctica las competencias esperadas para la promoción de la convivencia.

En el contexto específico de investigación, el cual es la provincia de Tarma, ubicada en el departamento de Junín, existen 228 instituciones educativas, siendo el 93% de gestión pública y 7% de gestión privada, según los registros de la Unidad de Gestión Educativa Local de dicha provincia (ESCALE, 2024). Asimismo, la institución educativa donde se realizó la investigación es una de las 65 instituciones públicas de educación básica regular, urbanas y de educación secundaria en el distrito de Tarma. Respecto a las cifras de denuncias de violencia reportadas en el SISEVE en esta provincia, sólo en el nivel secundaria, se han incrementado respecto del 2022 al 2023 en un 43%; y respecto al año 2023 al 2024, en un 70% (Síseve, 2025).

Las características más relevantes del colegio focalizado son: dirigido sólo al nivel secundario, dirigido sólo a estudiantes varones, reciben a aproximadamente 900 estudiantes divididos en 5 o 6 secciones por grado y tienen una plana docente de aproximadamente 60

profesores. Este colegio forma parte del 2% de colegios públicos del nivel secundaria que alberga sólo estudiantes varones (ESCALE, 2024). Además, implementa el Modelo de Secundaria con Formación Técnica (SFT), formando parte del aproximadamente 12% de colegios secundarios que tienen dicho modelo (Quiñónez, 2024). En este colegio, los estudiantes obtienen el ingreso en el primer grado de secundaria a través de una postulación a una de las 4 especialidades técnicas que les permiten concluir la secundaria con una certificación modular de la especialidad técnica en: electricidad, mecánica automotriz, mecánica de producción y ebanistería. Por lo anteriormente señalado, se eligió para el presente estudio el colegio descrito.

En síntesis, se plantea que hay una necesidad creciente de abordar la convivencia escolar a partir de la percepción de los miembros de la institución educativa respecto a sus dinámicas sociales, siendo el contexto más accesible de análisis un espacio de reflexión y discusión sobre la promoción de la convivencia escolar. El docente asume un rol central en este tema, al ser el encargado de mediar los conflictos que podrían surgir en su salón de clase de manera constructiva. Obaco (2020) plantea que los docentes deben promover la participación activa de los estudiantes y abordar los conflictos que puedan surgir en el aula de clase a partir de las competencias cognitivas, procedimentales y afectivo-emocionales. Por ello, el objetivo de la presente investigación es explorar las percepciones de los docentes sobre sus competencias para construir normas de convivencia y resolver conflictos en el aula.

Esta situación descrita se presenta en diferentes instituciones educativas públicas y en la realidad de los docentes a nivel nacional, siendo necesario aproximarse desde un enfoque cualitativo a esta población. Ello permitirá que se profundice en una situación con dichas características. Para dicho fin, se elige una institución educativa de la provincia de Tarma.

A partir del problema planteado y para alcanzar el objetivo de investigación se realizará la recolección de información a partir de una metodología cualitativa. Esta

metodología permitirá el acercamiento a la población de manera genuina, entendiendo la particularidad del grupo social y las personas que pertenecen a él (González, 2007).



## **Método**

El nivel ontológico en el cual se realizó la presente investigación se inclina al relativismo. Ello se debe a que el rol de la investigadora fue promover un espacio de discusión y reflexión de los participantes del estudio con relación a temas que estos experimentan en su trabajo cotidiano (Ibáñez, 2001; Willig, 2013). Es decir, se enfatizó en las diversas percepciones de los participantes sobre sus competencias para construir normas de convivencia y resolver conflictos en sus aulas de clase.

## **Participantes**

Los participantes de la presente investigación fueron 12 docentes (4 mujeres y 8 hombres) de una institución educativa pública de la provincia de Tarma. Las características de inclusión de los participantes fue que sean tutores y que trabajen en la institución focalizada durante el tiempo de ejecución del taller. Asimismo, la técnica de selección fue por conveniencia, ya que se tenía accesibilidad al colegio, además de que este cumplía con las características expuestas en el planteamiento del problema (Bryman, 2012). En adición, se utilizó la estrategia de autoselección, ya que de un total de 28 tutores que laboraban en la institución educativa cuando se realizó la convocatoria, el grupo de 12 docentes asistieron de manera voluntaria (Saunders et al., 2007).

## **Tabla 1**

*Datos sociodemográficos de los participantes*

<b>N°</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Especialidad</b>
1	M	45	Ciencias Sociales
2	M	48	EPT/Electricidad
3	F	48	Educación física
4	M	51	Ciencias Sociales
5	M	51	EPT/Ebanistería
6	M	54	Matemáticas
7	F	55	Comunicación
8	M	58	EPT/Electricidad
9	M	60	EPT/Ebanistería
10	F	61	Ciencias sociales
11	F	62	Ciencias sociales
12	M	62	EPT/Meca. De producción

El contacto inicial fue con la coordinadora del área de Tutoría y Orientación Educativa (TOE), a quien se le hizo conocimiento de todo el proceso de la investigación. Luego, la convocatoria de participantes se realizó de manera oral en una de las reuniones programadas de los docentes de la institución educativa. Se aplicaron las consideraciones éticas correspondientes a las investigaciones con personas, por ello se solicitó el permiso correspondiente al encargado de la dirección del colegio. Asimismo, en todo momento se hizo explícito el carácter voluntario y libre de la participación de los docentes, lo cual también fue manifestado en el consentimiento informado (Apéndice A) que se brindó previo a su participación y se requirió su aceptación mediante una firma.

En dicho consentimiento se informó el objetivo de la investigación, el procedimiento y los instrumentos que se utilizarían durante la investigación, haciendo hincapié de la confidencialidad de los datos brindados y su uso exclusivo con fines académicos. Además, se expresó que los audios o materiales donde se recogerá la información serán conservados por un periodo de cinco años, contados desde la publicación de los resultados, en una carpeta

compartida de Google Drive con acceso restringido y exclusivo para la investigadora y el asesor de la investigación. Luego de este periodo, los audios o materiales serán borrados. Asimismo, se le solicitó al participante su compromiso respecto a la confidencialidad de la información brindada por sus colegas en las reuniones grupales y se enfatizó su total libertad de abandonar la investigación si lo consideraban necesario.

Por otro lado, se mencionó que existía la posibilidad de que experimenten ciertas reacciones emocionales movilizadoras al recordar situaciones de interacción con los estudiantes, para lo cual se ofreció un espacio de contención individual en el momento en que el docente lo requiera. Por ello, se diseñó un protocolo de contención y derivación (Apéndice B). Se comunicó a los participantes que se requerirá un co-investigador en las reuniones grupales que cumplió los siguientes requisitos: licenciado en psicología con experiencia en investigaciones sobre convivencia escolar. Finalmente, se explicó la realización de una devolución oral e individual del resumen de los resultados finales a los participantes del estudio y por escrito a la institución.

### **Técnicas de recolección de información**

Acorde al objetivo de la investigación y a la metodología cualitativa, se hizo uso de un enfoque participativo. La técnica de recolección de información para la presente investigación fue de talleres participativos (Strocka, 2008). Esta técnica promueve que los participantes tengan la posibilidad de expresar sus posicionamientos y percepciones sobre un tema que el moderador propone a través de preguntas abiertas o actividades que motiven la argumentación (Francés et al., 2015). A partir de dicha premisa, se realizaron 6 reuniones consecutivas con un mismo grupo de docentes a lo largo de 3 meses con el objetivo de discutir y reflexionar con mayor profundidad sobre las competencias docentes para la construcción de las normas de convivencia y la resolución de conflictos. Las reuniones se diseñaron considerando diferentes técnicas participativas como: dibujo, sociodrama,

elaboración de esquemas, entre otros, con el fin de promover un espacio en el cual los docentes puedan expresarse y reflexionar sobre sus competencias (Alforja, 2008). Se utilizaron dichas técnicas con el objetivo de construir un escenario social de investigación, en el cual los docentes contextualicen el tema a discutir a partir de sus experiencias propias y propiciar un ambiente de confianza para que puedan expresarse. Este escenario está fundamentado en la teoría de que no se puede profundizar en las subjetividades de los individuos si no se ha establecido relaciones personales entre los participantes y el investigador o si no se han diseñado situaciones que los participantes consideren significativas (González Rey, 2005).

Asimismo, como instrumento de recolección de información, empleó una guía de actividades a desarrollarse en cada reunión (Apéndice C). Cada reunión tuvo la siguiente estructura: en un primer momento en que la investigadora recordaba lo conversado en la reunión anterior, luego proponía a los docentes una actividad/técnica participativa, para finalmente, a partir de su participación, promover un diálogo reflexivo que permita profundizar en el tema central.

## **Tabla 2**

*Temas, objetivos y actividades principales de las reuniones de discusión*

Reunión	Tema	Objetivo
1	Normas de convivencia y resolución de conflictos	Reflexionar en torno a las características de un docente que promueve la convivencia y soluciona conflictos en el aula y uno que no lo hace.
2	Normas de convivencia	Reflexionar sobre la elaboración y valoración de las normas de convivencia.
3	Resolución de conflictos	Reflexionar sobre las respuestas, emociones y afectos de los docentes en torno a situaciones complejas en su aula de clase.
4	Resolución de conflictos	Reflexionar sobre el rol que asumen los docentes frente a situaciones de conflictos en el aula.
5	Resolución de conflictos	Reflexionar sobre qué aspectos de las percepciones de los docentes sobre los conflictos han cambiado o están en proceso de cambio desde el inicio de la intervención.
6	Normas de convivencia y resolución de conflictos	Reflexionar sobre las competencias que ponen o pondrán en práctica los docentes a partir del taller y sus ideas finales sobre la resolución de conflictos.

Finalmente, respecto a las consideraciones éticas, se brindó especial importancia al principio de beneficencia y no maleficencia. La investigadora tuvo presente en todo momento que su rol es abordar los temas que los participantes consideren importantes para su labor docente (Hernández et al., 2014). Además, fueron estos últimos quienes tuvieron la iniciativa de proponer las distintas problemáticas que experimentan en su aula de clase, para luego elaborar reflexiones en torno a ello. En este sentido, el rol de la investigadora fue facilitar el diálogo teniendo cuidado de no inducir u orientar las reflexiones de los docentes en ningún momento.

### Procedimiento

Al principio se delimitó el tema de la investigación en torno al tema de convivencia escolar en el aula de clase, identificando que existen lineamientos y normativas que las promueven, pero muy poca información sobre cómo se ve su aplicación en el contexto escolar real. La metodología mediante la cual se aproximó a los docentes fue cualitativa y mediante un enfoque participativo, para ello se diseñaron seis reuniones quincenales, durante

3 meses, a partir del objetivo planteado. Para su validación, se recurrió a un juicio de expertos: primero fue evaluado por el asesor de la presente investigación, el cual es experto en el tema y en este tipo de investigaciones; y luego, por profesionales en psicología, docencia e investigación que han trabajado con el tema durante su trayectoria profesional. Se consideraron los comentarios u observaciones de los expertos para el diseño final del taller. En cuanto al instrumento de recolección de información para la investigación, se realizó una guía de actividades.

A continuación, y previo aval del Comité de Ética e Investigación en Ciencias Sociales, Humanas y Artes de la universidad, se realizó la convocatoria de los participantes de manera oral en una de las reuniones programadas de los docentes de una institución educativa pública. Se citó al primer día del taller a aquellos docentes que cumplieran con los criterios de inclusión y manifestaron su interés en participar de la investigación. Se tuvo como primera actividad en la primera fecha del taller la explicación y entrega de los consentimientos informados, los cuales fueron firmados para considerar la participación voluntaria de los docentes.

Seguido a la culminación de las seis reuniones, se realizaron las transcripciones de toda la información recopilada a través de las grabaciones de audio, cuidando en todo momento el principio de confidencialidad. Posteriormente a la obtención de los resultados, se llevó a cabo una reunión de devolución de resultados que permitió también realizar la validación de los mismos (Cornejo & Salas, 2011; Noreña-Peña et al., 2012). Asimismo, en dicha reunión se invitó a los docentes a las devoluciones individuales según la disposición. Los participantes confirmaron que los temas que la investigadora había resaltado como importantes efectivamente lo eran, además identificaron que hubo cambios en sus percepciones al término del taller. Durante todo este proceso de recojo de información, la investigadora cumplió un rol importante en el establecimiento de una relación cercana,

horizontal, de reconocimiento de los saberes con los y las participantes, lo cual facilitó tanto el proceso de construcción del conocimiento como el análisis posterior de la información (González, 2007).

Finalmente, tal como se señaló antes, se apeló al criterio de rigor de integridad para un proceso adecuado durante la investigación. Para garantizar ello, la investigación se realizó bajo tres de sus principios (Hernández et al., 2010). En primer lugar, se buscó la dependencia mediante el detalle de todo el proceso de investigación: los criterios de inclusión de los participantes y las técnicas de recolección de información. En segundo lugar, se respondió al principio de credibilidad considerando el punto de vista de todos los participantes, así estos se encuentren en contradicción entre ellos o con el punto de vista de la investigadora. En tercer lugar, el principio de transferencia se cumplió a través de la precisión con que la investigadora describe el contexto de la intervención, los participantes, el detalle de las actividades y los materiales usados.

### **Análisis de información**

En el caso de esta investigación, se realizó un análisis temático de la información recolectada en el taller. Este tipo de análisis permitió que se acoja abiertamente una riqueza de detalles en la perspectiva de los docentes durante su participación en la intervención (Braun y Clarke, 2006). Dicho análisis se realizó en seis etapas: familiarización con la información, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión de temas, definición de temas y reporte de los resultados (Braun y Clarke, 2006).

A partir de ello, como parte de la familiarización con la información, las grabaciones de audio pasaron por un proceso de transcripción y lectura. Todo ello con la intención de encontrar patrones, considerar todos los puntos de vista de los participantes y deducir posibles códigos. Una vez finalizada esta etapa, se procedió a codificar toda la información, a la vez que se subrayaron aspectos relevantes que puedan dar ideas de los temas que se pudo

hallar. Como siguiente paso, se agrupó los códigos por temas, lo cual pasó por otra fase de agruparlos y buscar temas, revisarlos y definirlos. Finalmente, se reportaron los resultados organizados en códigos y temas. Esto se dio inicialmente de forma individual, para luego pasar por un proceso de triangulación en el que la investigadora se reunió con el asesor para dialogar la codificación y lograr un consenso (Braun y Clarke, 2006).



## Resultados

El diálogo que se realizó durante las seis reuniones del taller dio como resultado los siguientes cuatro ejes temáticos: normas de convivencia, características de los conflictos, resolución de conflictos, y el cambio de percepciones y la cultura punitiva como desafío persistente.

### Normas de convivencia

El presente eje temático abarca el papel que tienen las normas de convivencia en el trabajo de los docentes, cómo las formulan y cómo las usan. Los subtemas que son relevantes para las normas de convivencia son el proceso de elaboración de normas y las dificultades para la participación de los estudiantes.

#### *Proceso de elaboración de normas*

En primera instancia, los docentes definieron las normas de convivencia como acuerdos, reglas y principios que tienen el objetivo de mejorar la convivencia de un grupo de personas, organizar una sesión y regular el comportamiento. Una cita representativa es la siguiente: “Son acuerdos para poder conducir de manera ordenada, organizada una sesión, ¿no cierto? en este caso un grupo de personas para una mejor convivencia” (Docente hombre, secundaria, colegio público).

Respecto a cómo se elaboran dichas normas de convivencia, los docentes las diferencian entre normas de convivencia a nivel institucional y a nivel del aula. Respecto a las normas de convivencia institucionales, refieren que estas se trabajan primero con los docentes, luego con una cantidad de estudiantes que representen sus aulas y finalmente con padres de familia. En cambio, las normas de convivencia del aula son establecidas por el docente desde el inicio del año, conversa con los estudiantes sobre ellas, hacen una lluvia de ideas y se consulta la conformidad de los estudiantes. Luego de ello, los estudiantes pueden tener anotado

dichas normas en sus cuadernos, los docentes las recuerdan todas las reuniones y los estudiantes las leen para no infringirlas. Un resumen de ello se observa en la siguiente cita: “Si, primero lo hemos trabajado con los docentes, un acróstico. Ajá, ya luego hemos trabajado esas normas de los docentes con los estudiantes y luego con los padres. Ahí quedan las normas institucionales.” (Docente mujer, secundaria, colegio público).

### *Dificultades para la participación de los estudiantes*

Los docentes perciben que no existen condiciones para construir normas de convivencia con sus estudiantes de manera participativa. Entre las causas de ello mencionan a la cantidad de estudiantes, la dificultad de los estudiantes para entender, estudiantes que no opinan, captar la atención de todos, diferencias en el nivel de desarrollo cognitivo entre los estudiantes, la familia de donde provienen, el respeto y la indisciplina de algunos estudiantes. Una cita que representa este subtema es la siguiente:

Depende de la madurez que tienen, uno de la crianza, si hay respeto, si hay mínimamente que sea equilibrado. Pero si encuentras muy disparate, hay jóvenes que sí respetan a los demás y el resto no respeta, algunos son educados y algunos son no educados, algunos tienen un nivel cognitivo adecuado, otros por debajo, totalmente... heterogéneo. (Docente hombre, secundaria, colegio público)

### **Características de los conflictos**

En este tema se consideran las percepciones de los docentes sobre las causas, razones y/o motivos por los que surgen los conflictos o la violencia en la escuela. Los subtemas que son relevantes para este eje son: el silencio de los estudiantes frente al conflicto, la poca presencia familiar y las consecuencias del bullying en los estudiantes.

### *Silencio de los estudiantes frente al conflicto*

De manera recurrente, los docentes mencionaron que el silencio de los estudiantes empeora los conflictos. Se refieren a que los estudiantes callan sobre los conflictos donde están implicados por la falta de confianza a sus padres, falta de confianza en sus docentes y por temor o burla de sus compañeros:

Yo creo que la alumna, por falta de comunicación más que nada, a veces calla. Y cuando calla, a veces es donde se suscita más el problema y... o sea, a veces temor, qué será, la mayoría de los alumnos es... pasan eso. O de repente porque sus compañeros lo van a... ya tratar de ser cobardes o algo. (Docente hombre, secundaria, colegio público)

En los casos más graves, los docentes presuponen que los estudiantes ven o experimentan los conflictos, pero no mencionan nada porque sus compañeros los tienen amenazados, lo cual puede provocar que los estudiantes ya no quieran asistir al colegio. Por estos motivos, los docentes en algunas ocasiones desconocen la razón por la cual los estudiantes desertan del colegio.

A partir de dicha problemática, los docentes mencionan que se podría solucionar los conflictos si el estudiante habla o confía en el docente, ya que depende de las ganas o el interés del estudiante para que reciban el apoyo de los docentes: “Si la alumna le dice, si tiene confianza con el profesor, sí se podría solucionar algo” (Docente hombre, secundaria, colegio público). Asimismo, los docentes mencionan que los estudiantes deberían comunicar a los docentes la primera vez que sufren bullying.

#### *Poca presencia familiar*

Los docentes refieren que han identificado problemas intrafamiliares que a los estudiantes les afecta en el ámbito académico y comportamental. Se menciona que los padres dejan de lado a sus hijos debido al trabajo y problemas económicos. Así también los padres no se dan cuenta de que sus hijos tienen conflicto en el colegio o los espantan cuando les quieren

hablar sobre ello. Según la percepción de los docentes, esta falta de control parental complica el manejo del aula:

Yo sé que vienen los estudiantes del tipo de familia que vienen, la mayoría son de familias disfuncionales, de acuerdo a eso no hay respeto, no hay control por parte de los chicos, y eso es bastante preocupante en el manejo del aula. (Docente hombre, secundaria, colegio público)

Los docentes concluyen que ser papá o mamá es una tarea muy fuerte y delicada, y que, si los estudiantes no reciben el apoyo de ninguno de ellos, podrían optar por desertar.

#### *Consecuencias del bullying en los estudiantes*

Los docentes reconocen qué consecuencias tiene el bullying en los estudiantes que son víctimas de este, entre ellas se encuentran: la inestabilidad emocional, depresión, frustración, pensamientos suicidas, bajo rendimiento y decepción sobre el colegio. Asimismo, los docentes han identificado que algunos comportamientos que indicarían que sus estudiantes están siendo víctimas de bullying son que bajan su nivel de rendimiento, su comportamiento cambia y ya no asisten frecuentemente al colegio. Todo ello podría derivar en la deserción escolar, situación de la cual los docentes han sido testigos durante su experiencia y creen que en algunas ocasiones ello también ocurre porque las autoridades del colegio no solucionan algunos casos de bullying de manera inmediata.

Respecto a los agresores, los docentes reconocen que en su mayoría tienen problemas en su casa, no tienen control parental, pueden ser víctimas o testigos de violencia familiar y buscan errores en los compañeros. Una conclusión respecto a este tema fue que los estudiantes que están implicados en el conflicto, o en este caso, el bullying, deberían contar con apoyo psicológico para que puedan recuperar su estado emocional, además de que debería haber alguna intervención en el aula para que el conflicto pueda solucionarse en su totalidad:

Entonces, eso, y el tutor, trabajar con el tutor, quien tendría que trabajar con ellos también sobre valores. Con el salón de Miriam. Su tutor del salón. Y también llamarle a psicología a la señorita Miriam porque está dañada emocionalmente, psicológicamente está dañada. Entonces, ese daño no es que “ya me siento tranquila porque han hablado que no me van a fastidiar”, tiene que dialogar con el psicólogo para que recupere su estado emocional. (Docente mujer, secundaria, colegio público)

### **Resolución de conflictos**

El último tema se enfoca en cómo se producen los conflictos, cómo y quién debe resolverlos. Por ello, se divide en los siguientes subtemas: acciones del docente frente al conflicto, desafíos del docente frente al conflicto, emociones docentes frente al conflicto, deberes de los padres y valoración positiva del castigo.

#### *Acciones del docente en torno al conflicto*

Los docentes mencionaron cómo han enfrentado o solucionado anteriormente los conflictos en su aula. En ciertos casos se hace referencia a las conversaciones que tienen los docentes con los estudiantes implicados en el conflicto, los docentes quieren saber qué le sucede y busca comprender el problema, se disponen a escuchar a los estudiantes, darles recomendaciones y hablarles sobre la empatía. En otros casos, los docentes mencionan que en el trabajo de investigar por qué uno de sus estudiantes se muestra triste y no quiere conversar, preguntan a sus compañeros para saber qué está pasando. Una cita que presenta estas acciones es la siguiente: “Bueno, desde el punto de vista de la experiencia, me imagino que ha estado buscando la forma de ayudar al estudiante, comprender su problema, y finalmente, si es que le daba la oportunidad de comunicarle, darle alguna... un consejo” (Docente hombre, secundaria, colegio público).

Por otro lado, el docente incluye a la familia del estudiante en su investigación sobre los conflictos, se entera de que los estudiantes tienen problemas familiares, también pueden llamar a los padres para resolver los conflictos. Todas estas estrategias de indagar sobre los conflictos permiten a los docentes controlar los conflictos en el aula, ya que, si no encuentran la raíz del conflicto, la solución queda inconclusa y perdura el problema. Los docentes lideran la resolución de conflictos, pero lo hacen de acuerdo a sus posibilidades y a su disposición de tiempo, aunque en algunas ocasiones los atienden fuera de su horario laboral.

En relación específicamente a la respuesta de los docentes ante las situaciones de violencia, ellos tienen claro que no pueden permitir la agresión entre los estudiantes y que actúa inmediatamente cuando toman conocimiento. Estas acciones se fundamentan en las leyes a las cuales ellos se rigen, ya que mencionan que el docente puede ser sancionado por omisión si no actúa luego de que algún estudiante le ha comentado sobre un caso de violencia. Los docentes comentan que estaría cometiendo un error o una falta grave si no soluciona un caso de violencia: “No, porque estamos viendo un caso de agresión, no podemos permitir que le sigan agrediendo, necesitamos intervenir. De ella también como el de los otros, porque al final ellos también pueden meterse en un lío, ahora como salen las leyes” (Docente hombre, secundaria, colegio público).

Así como los docentes mencionan que hacen frente a los conflictos, también formulan ideas de cómo respondería un docente idealmente a los conflictos. Entre dichas acciones se encuentran: acercarse al estudiante para saber qué pasa, tener tacto para encontrar soluciones, intuir cómo piensan los estudiantes para encontrar soluciones, ser democrático, concientizar a los estudiantes, tratar de calmar y reflexiona con el grupo descontento, hacer un seguimiento continuo de los estudiantes que estuvieron implicados en el conflicto, llamar a los padres, hacer visitas domiciliarias y buscar el fondo del problema. Respecto a sus sentimientos frente al

conflicto, los participantes perciben que un docente idealmente se preocupa y siente el problema de los estudiantes como suyo.

### *Desafíos de los docentes frente al conflicto*

A lo largo de la conversación con los docentes, manifestaron que el principal desafío que tienen es poder conocer sobre las situaciones de conflicto dentro de sus aulas. Se menciona que los conflictos no necesariamente suceden cuando el docente está presente, por lo cual los docentes no se enteran, no intervienen o se enteran demasiado tarde. Por otro lado, también atribuyen esta falta de conocimiento de las situaciones de conflicto a que los docentes no son observadores:

Yo con eso digo, de repente, siempre es necesario, o sea responder ante dicha situación, donde no hay quién te ayude. De repente, nosotros, como profesores, no nos damos cuenta o no somos tan observadores en el aula. Pero, de alguna u otra manera, nosotros también tenemos que actuar, como amigos, más que nada. (Docente hombre, secundaria, colegio público).

Uno de los argumentos principales que brindan los docentes sobre su intervención en los conflictos es que ellos no saben si están solucionando bien los conflictos, no son adivinos para saber lo que sucede en clase, además que ellos no están para cargar con los problemas del hogar de los estudiantes, ya que de ello se encargan los especialistas. Respecto a esto último, algunos docentes que han visto un conflicto, no han intervenido esperando que de ello se encargue alguien más, tales como el auxiliar y el personal directivo. Además, se menciona que muchas veces el docente trata de resolver los conflictos, pero no puede debido a la falta de confianza de los estudiantes, no saben cómo tratar juntos al agresor y al agredido o no hay sincronía con los estudiantes porque son muy heterogéneos.

Por otro lado, están los docentes que, en lugar de solucionar los conflictos, los agrandan. Algunos de ellos se desesperan, piden ayuda a otros miembros del colegio, pero ello sólo alarga el problema. En otras ocasiones, los docentes reconocen que pueden decir cosas negativas o actuar de manera negativa con los estudiantes para solucionar sus conflictos:

Sería buscar momentos como ahora y poder compartir las experiencias que tenemos en el aula. Ahondando lo que decía la profesora, cada sesión de clases es distinta, entonces pienso que cada clase... siempre hay momentos en que... hay hechos de nosotros con los alumnos también que nos hacen actuar de manera... negativa. Pero tenemos que buscar la manera de que haya ese control. (Docente hombre, secundaria, colegio público)

#### *Emociones docentes frente al conflicto*

Este subtema agrupa todas las emociones que los docentes refieren sentir cuando son testigos de una situación de conflicto en sus aulas. Los docentes mencionan que viven momentos terribles por las situaciones que suceden con los estudiantes y se sienten preocupados, desesperados, asustados y frustrados ante los conflictos:

Claro, al no existir esa confianza del alumno al maestro de contarle, entonces, como ya lo había mencionado, se siente pe preocupado. Entonces, el estudiante tendría... cómo decir, sería... introvertido, ¿no? Le falta fomentar más el diálogo, para que sea extrovertido y pueda confiar más en las personas. (Docente hombre, secundaria, colegio público)

Asimismo, se menciona que el docente se siente mal cuando los estudiantes no respetan las reglas y los padres se quejan, muchas veces se sienten desconcertados y no saben cómo tratar el tema. Se hace referencia a que los docentes resuelven los conflictos, a pesar de que ello los dañe emocionalmente y aunque esa no sea su función, porque consideran que es un

trabajo adicional. Finalmente, respecto a las reacciones de los docentes, se menciona que algunos entran en crisis y no saben resolver mientras que otros explotan o reaccionan de manera muy ligera con los estudiantes. En estos últimos casos algunos docentes mencionan que tienen que respirar y pedir disculpas a los estudiantes.

### *Deberes de los padres*

Se hace referencia a los padres como principales responsables y mediadores de los conflictos en el colegio. Los docentes mencionan que los padres quieren que ellos asuman la responsabilidad de sus hijos, pero ese no es su rol, ya que son los padres los que tienen que acudir al colegio ante cualquier conflicto y deben lograr que los docentes, la coordinación o el auxiliar tomen las medidas correctivas. Asimismo, en casa los padres deben enseñar a sus hijos a defenderse, dialogar con ellos y sacarles información sobre lo que les sucede en el colegio. La siguiente viñeta representa lo mencionado:

Yo pienso que en casa hay un trabajo muy importante por parte de los padres. Empezando con enseñarles a sus hijos a defenderse. Sucede que a veces hay mucha sobreprotección y que el estudiante llega a ese extremo de no querer avisar. Y cuando suceden ya casos extremos, vienen ya con esa preocupación, con esa... como hemos visto en la actuación, bastante agresivos. Pero no sabes cómo ha ido pasando todo esto, porque todo es poco a poco. Los estudiantes saben muy bien que a aquel que lo fastidian, si se hace respetar, saben con quién, con quién hacerlo. El que no dice nada, al calladito, ahí es el primero. Entonces en la casa, por parte de los papás es una... es importante lo que debemos enseñar a cómo defenderse. (Docente hombre, secundaria, colegio público)

### *Valoración positiva del castigo*

Los docentes recordaron cómo se intervenía años antes a los estudiantes que incumplían las normas de convivencia. Se menciona a la nota de comportamiento y la expulsión como estrategias que funcionaban para sancionar a los estudiantes que infringen las normas. Por un lado, la nota de comportamiento era una forma de que el docente regule el comportamiento y que el estudiante mismo se regule. Por otro lado, la expulsión era consecuencia de un acto malo o comportamientos demasiado graves de los estudiantes. Por medio de estas sanciones, los demás estudiantes sabían qué les iba a pasar y por ello se limitaban en su comportamiento, la prueba de eficacia eran los pocos casos de bullying:

Hay otro caso también, la cuestión de normativa, más que nada. Anteriormente, por ejemplo, a los alumnos que tenían comportamiento demasiado grave, los retirábamos del colegio. Pero ahora ya no se puede retirar, so pretexto que tiene derecho a estudiar. Pero si su comportamiento es demasiado grave, no sé... yo no entiendo... nos impiden tomar esa determinación, a veces lo tenemos. Y eso lo que ocurre con los papás, ven la agresión de los muchachos y encima se va a quedar el alumno allí en el colegio, el agresor y el agredido, los dos. Entonces algunos toman esa decisión de llevarse a sus hijos porque... ¿Cómo en el colegio se están teniendo a los muchachos que han hecho eso? Entonces, la misma normativa que nos impide actuar. Era muy poco los casos de bullying. (Docente hombre, secundaria, colegio público)

Asimismo, los docentes aclararon que actualmente ya no les permiten expulsar porque es considerado maltrato psicológico y dañar la autoestima de los estudiantes. Esta limitación de su trabajo lo atribuyen como error del Ministerio, quien eliminó la nota de comportamiento y la posibilidad de expulsión, generando que los estudiantes ya no se controlen en su comportamiento. En la actualidad, los docentes refieren que toman acciones frente a la indisciplina de los estudiantes, pero que no son suficientes como lo eran antes la expulsión y la nota de conducta.

Una de las acciones que toman ahora es conversar con aquellos estudiantes que incumplen normas y así terminan su intervención, pero ello no les permite controlar a los estudiantes. Otra acción que los docentes mencionan es que cuando los estudiantes no cumplen las normas tienen que realizar acciones reparadoras. Dichas acciones implican, por ejemplo, que los estudiantes hagan la limpieza del aula o que dejen de hacer una actividad que les gusta dentro del curso, como dejar de jugar su deporte favorito en el curso de Educación Física.

Por otro lado, algunos docentes mencionaron que les enseñan a los estudiantes a comportarse, que les “paran” cuando hacen laberintos (desorden en el aula) y creen que los estudiantes pierden sus derechos cuando infringen una ley. También se mencionó al chicote (azote largo, delgado y flexible) como un medio para que los estudiantes que empiezan a hacer bullying dejen de hacerlo:

Bueno, tener presente que el que hace bullying es porque tiene problemas en casa, y darle más golpe, peor, peor es. Pero, para otros quienes están empezando, ver que a uno le diste [chicote], el otro ya tiene miedo y ya no lo hace. De alguna manera tiene un... algún... sí. Y el estudiante sabe qué... a qué docente le puede hacer los laberintos. Sabe a quién sí y a quién no. (Docente mujer, secundaria, colegio público)

Todo este subtema relacionado a la valoración positiva del castigo fue corroborado por los docentes en la sesión de validación de resultados. Además de confirmar que se hace uso del chicote, aunque en pocas ocasiones y por conductas desafiantes reincidentes. Los participantes también insistieron en que los estudiantes mantienen el orden en el aula mediante el miedo que el docente inflige a través de castigos o el uso de su autoridad.

### **Algunos cambios percibidos por los docentes y la persistencia de la cultura punitiva**

El último eje temático responde a los cambios que reconocen los docentes en sus percepciones sobre la resolución de conflictos a lo largo de los meses en que duró la

investigación, además se identificó que la valoración positiva del castigo es un desafío persistente.

*Algunos cambios percibidos por los docentes*

Los cambios que identifican los docentes se enfocan principalmente en sus percepciones respecto a la resolución de conflictos. En primer lugar, refieren que hay una diferencia en sus percepciones respecto a la importancia de su rol en los conflictos al iniciar y al terminar las reuniones. Al iniciar, creían que otras personas deberían encargarse de solucionar los conflictos o simplemente no les daban importancia por considerarlos situaciones normales. En cambio, ahora, muchos de los docentes mencionaron que sí es parte de su rol involucrarse y estar pendientes de los conflictos que pueden suceder en el aula de clase, además reconocen que pueden ayudar a sus estudiantes con todo lo que está a su alcance. Así lo manifiesta uno de los participantes en la siguiente cita: “Ahora pienso que los conflictos siempre van a existir y que el rol del docente siempre se enfoca en estar pendientes de cada uno de nuestros estudiantes, por más pequeño que sea el conflicto debemos de involucrarnos en ello” (Docente hombre, secundaria, colegio público).

En segundo lugar, al inicio la mayoría de los docentes manifestó que no era importante establecer vínculo con los estudiantes para la resolución de conflictos ya que consideraban que esta era la responsabilidad de los padres de familia. Sin embargo, muchos docentes manifiestan que esto ha cambiado y ya han empezado o han planeado la cercanía con sus estudiantes. Los docentes manifiestan que ello les facilita el trabajo de apoyar a aquellos estudiantes que refieren tener problemas y encontrar las causas de los conflictos para así encontrar soluciones viables. Los docentes reconocen que las principales formas que ellos tienen de apoyar a sus estudiantes son: consejería, apoyo moral, orientación y sugerencias, lo cual también genera que los estudiantes le tengan más confianza: “Ahora, en este segundo bimestre, he optado por otra

estrategia, no sólo hablarles sino ser más amigos con cada uno de ellos y conseguir la confianza y ellos te cuentan todo hasta con los más inquietos y rebeldes” (Docente hombre, secundaria, colegio público).

### *La persistencia de la cultura punitiva*

Los docentes mencionan que han reconocido a lo largo de los meses de investigación ciertas limitaciones en su rol para la resolución de conflictos. Algunos de ellos mencionaron su necesidad de aprender y practicar habilidades socioemocionales, ya que consideran que es importante ser más tolerante con los estudiantes. Así también identificaron su necesidad de aprender más sobre la psicología del desarrollo de los estudiantes, de forma que puedan estar mejor preparados y pensar en estrategias para resolver los conflictos: “Yo pienso que ahora debemos estar... como docentes estar preparados para resolver un conflicto utilizando diversas estrategias, y de esa forma ya podríamos ver esta situación de los conflictos” (Docente mujer, secundaria, colegio público).

Una dificultad persistente que se identificó en los docentes, pero no fue mencionada explícitamente por ellos, fue su valoración positiva por los castigos. Los docentes manifiestan estar resignados a no castigar físicamente a sus estudiantes debido a la sanción que ello acarrea, lo cual implica la pérdida de su empleo: “ya no se le puede tocar ni decir nada porque te denuncian. Toda ley está a favor de ellos, nosotros por eso uno ya se evita ese problema” (Docente hombre, secundaria, colegio público). Particularmente uno de los docentes mencionó explícitamente al final de todo el taller que antes la educación era mejor debido a los castigos físicos.

## Discusión

A lo largo del estudio, la preocupación y la discusión central fue la resolución y mediación de conflictos, siendo el tema de normas de convivencia abordado en menor medida. Durante las reuniones del taller, los docentes manifestaron sus percepciones en torno a la resolución de conflictos a partir de actividades que evocaban sus experiencias y reflexiones en torno a ellas. Asimismo, los docentes identificaron cambios en sus percepciones, además de aprendizajes que empezarán o seguirán poniendo en práctica respecto a su rol en la resolución de conflictos en el aula.

El tema de la competencia del docente en torno a la construcción de normas de convivencia en el aula surgió como una estrategia que se realiza al inicio del año, similar a un acto protocolar para mejorar la convivencia, más no como una práctica frecuente ni mucho menos en la que participen los estudiantes. Los docentes perciben como una actividad altamente dificultosa el tener que considerar la participación de los estudiantes en el establecimiento de normas de convivencia, justificando ello en la abundante cantidad de estudiantes en su aula (aproximadamente entre 30 y 35), su falta de madurez y en que no pueden mantener la atención necesaria para trabajos colaborativos.

Sin embargo, en lugar de planificar o poner en práctica estrategias que les permita a los docentes integrar y promover la participación de los estudiantes (Obaco, 2020; Muñoz, 2006), estos evitan realizar cualquier actividad que implique afrontar dichas dificultades. Es necesario entender que la participación comunitaria de los estudiantes, en este caso particular de adolescentes, está relacionado a menores niveles de violencia y una mayor autoestima (Crespo-Ramos et al., 2017). Asimismo, si bien no se tiene certeza de que la percepción de los docentes sobre las habilidades sociales de los estudiantes influye en su participación en clase, se conoce que los estudiantes diferencian cuando los docentes tienen la voluntad de acompañarlos en el desarrollo de sus habilidades sociales o cuando no la tienen (Boerma et al., 2016).

Asimismo, se abordó con los docentes sus percepciones en torno a cómo solucionan los conflictos. Si bien los docentes mencionaron cómo responden a dichas situaciones (conversación con los estudiantes involucrados en el conflicto, los compañeros o los padres de familia), también mencionan que no saben si es correcta su forma de proceder. Respecto a esto último, en su discurso y su percepción los docentes enfrentan desafíos para la resolución de conflictos, como no enterarse de ellos porque los estudiantes no lo mencionan ni lo demuestran en sus horas de clase. Ello causa que los docentes perciban que no pueden hacer nada respecto a dichos conflictos, ya que no suceden en su salón de clase.

Dicho resultado difiere con la percepción y experiencia de los estudiantes ya que, según encuestas nacionales, estos mencionan que el aula de clase es uno de los principales contextos donde ocurre la violencia entre pares (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2016, p. 69). Además, en el Sistema Especializado en Reportes de Casos sobre Violencia Escolar (Síseve) se han reportado 1 088 casos de acoso escolar o bullying a nivel nacional hasta noviembre del presente año, solamente en el nivel secundaria (Síseve, 2025). La inacción o respuestas poco efectivas de los docentes podría ser perjudicial para la atención del bullying en el aula, problemática frecuente en la institución educativa según los participantes, ya que los estudiantes acosadores podrían identificarlo como un consentimiento de seguir ejerciendo violencia a sus compañeros y empeorar la situación (Saarento et al., 2015; van der Zanden et al., 2015).

En contraste, se ha encontrado que las respuestas de los docentes para intervenir el bullying y de confrontación a los acosadores predicen menos manifestaciones de este tipo de violencia en el aula, ya que los estudiantes perciben que su docente tiene actitudes anti-bullying y qué comportamientos son tolerables o no (Demol et al., 2020). Además, es más probable que los estudiantes víctimas de bullying puedan manifestar la situación que les está afectando a los docentes que enfrentan a los acosadores y los corrigen a comparación de aquellos docentes que

no intervienen (Demol et al., 2020). En otras palabras, son los docentes los encargados de modelar en los estudiantes actitudes en contra de la violencia, incluyendo el aspecto moral, emocional y social, que les permita razonar y no sólo acatar reglas (Zych et al., 2017).

Sin embargo, cuando los docentes participantes se refieren a cómo sería la manera ideal en la que un docente resolvería un conflicto, si declaran explícitamente cómo se ejecutarían las acciones: haciendo seguimiento continuo de los estudiantes que estuvieron implicados en el conflicto, llamando a los padres, haciendo visitas domiciliarias e identificando las causas del problema. Estos hallazgos permiten deducir que en realidad los docentes si saben cómo sería la mejor forma de intervenir y hacerle un seguimiento a los conflictos que ocurren, pero no lo hacen debido a que ello implica inversión de energía y tiempo, adaptar estrategias a las distintas situaciones y, algunas veces, desgaste emocional (Carrasco-Aguilar y Luzón, 2019; Esteve, 2009).

Según los docentes, todo ello les resulta agotador ya que les surgen emociones como la frustración y preocupación, llegándoles a dañar emocionalmente en ciertos casos. En relación a ello, si bien el estrés y el cansancio es una problemática vigente en los docentes de secundaria y entre sus factores de riesgo si se ha documentado que se encuentran el comportamiento de los estudiantes o la demanda excesiva de trabajo (Carroll et al., 2021); un factor protector muy importante es el apoyo social que el docente recibe de sus supervisores (directivos), colegas, familiares y amigos (Zhang et al., 2020).

Asimismo, se ha evidenciado que la regulación emocional disminuye los niveles de estrés y agotamiento de los docentes, estos últimos son situaciones frecuentes ya que su labor se desarrolla en base a las relaciones interpersonales con sus estudiantes, colegas y demás miembros del plantel (Montgomery y Rupp, 2005). Este aspecto se relaciona con sus competencias emocionales, ya que simpatizar con sus estudiantes, predecir cómo piensan y comportan forma parte de su rol como docentes, lo cual demuestra un alto nivel de regulación

emocional y la capacidad para responder a las necesidades de los estudiantes (Obaco, 2020; Sutton et al., 2009; Jennings y Greenberg, 2009). Es decir, el apoyo social dentro del plantel y los factores individuales del docente son dos ejes necesarios a abordar, ya que sus propias percepciones sobre sus habilidades para gestionar sus propias emociones y la de los estudiantes también incrementa el nivel del compromiso laboral (Mérida-López et al., 2020).

Otro de los hallazgos principales derivado del tema de resolución de conflictos fue que los docentes manifiestan, de muchas maneras, que valoran positivamente a los castigos. Los docentes señalan que actualmente ya no castigan físicamente, tal como lo hacían años anteriores, ya que ahora los estudiantes realizan acciones reparadoras como consecuencia de su indisciplina, acciones que son impuestas por los docentes. Sin embargo, al analizar los ejemplos que los docentes mencionan en sus experiencias, se identifica que las acciones reparadoras son, en realidad, una manera punitiva de gestionar la indisciplina y no tienen conexión con la norma incumplida. Esto tiene coincidencia con Simón et al. (2013) y Obaco (2020), quienes han encontrado que los docentes tienden a optar por enfrentar los conflictos de manera punitiva, además que perciben que es la mejor manera de solucionar los conflictos. Asimismo, los participantes señalaron en sus discursos que añoran los castigos de antes como la expulsión o las notas de conducta, pues perciben que dichos castigos reducían situaciones de conflicto o violencia entre los estudiantes. Además, recalcaron que ello servía de aprendizaje vicario, de tal forma que los demás estudiantes supieran qué les iba a pasar si intentaban hacer algo similar.

Más que un aprendizaje vicario, se deduce que los docentes tienen la intención de perpetuar una autoridad que se relaciona a la obediencia y no a la valoración-reconocimiento, ya que por medio de dicha autoridad se amenaza e impone las normas de comportamiento (Carrasco-Aguilar y Luzón, 2019). Esta deducción se deriva del debate que surgió en el taller, pues muchos de los participantes estaban convencidos de que fue un error del Ministerio de

Educación eliminar castigos como la expulsión y la nota de conducta, pues ello disminuyó su autoridad como docentes y su poder de decisión. Asimismo, se identificó cierta frustración de parte de los docentes al no poder usar el castigo físico por las consecuencias que podrían tener como su despido o las denuncias. En adición, manifestaron sentirse no respaldados por las instituciones del estado, ya que estarían “del lado” de los estudiantes y no de ellos.

En la misma línea, los docentes participantes aseguran que una intervención donde sólo se hable con los estudiantes sobre sus actitudes no han dado ningún resultado comparado a la eficiencia del castigo físico, pero que sólo se limitan a lo primero en la actualidad por temor a las sanciones que les pueda acarrear. De manera implícita, los docentes también mencionaron el uso del chicote (azote largo, delgado y flexible) como castigo efectivo para los estudiantes actualmente, con el mismo objetivo de los castigos de antes: ser una muestra para que sus compañeros sepan qué les puede pasar, principalmente si ejercen bullying en sus compañeros. Ello coincide con los hallazgos en escuelas secundarias peruanas, especialmente en la sierra, ya que los estudiantes mencionan que el castigo físico prevalece en los docentes y lo justifican como una práctica importante para mantener la disciplina (Rojas, 2011). Es probable que esta percepción se deba a que los docentes sólo tengan dos posibilidades para las medidas correctivas a los estudiantes: converso con ellos o los castigo físicamente; considerando la segunda opción como la eficaz. Ello sólo demuestra la falta de herramientas y estrategias para aplicar medidas correctivas de manera positiva, respetando los derechos de los estudiantes, pero también fortaleciendo la disciplina dentro de la escuela.

Algunos docentes mencionan explícitamente que una forma de responder ante los conflictos entre sus estudiantes en la actualidad es recomendarles que, cuando estén frente a alguna situación de acoso escolar, procedan ellos mismos a utilizar la violencia física con los compañeros agresores para erradicarla totalmente. A partir de ello se puede deducir que los docentes, dentro de sus estrategias de resolución de los conflictos, no consideran la forma

constructiva de resolverlos, ya que la sola conversación con los estudiantes o recomendarles defenderse mediante la violencia no se vincula a una resolución colaborativa a través de consensos y el planteamiento de alternativas de comportamiento (Simón et al., 2013). En las situaciones de conflictos, los docentes tienen la responsabilidad de asumir el rol de mediadores, ya que actúan como modelos de conducta frente a sus estudiantes (Obaco, 2020). Sin embargo, para ello es necesario que los docentes se comprometan a prestar atención a las situaciones que experimentan sus estudiantes y conocer las diferentes estrategias para abordar un conflicto según la complejidad de este (Martínez, 2020; Pulido et al., 2013).

La información que se deriva de esta investigación difiere de investigaciones realizadas a través de entrevistas individuales cualitativas, en las que los docentes declaran que la mejor manera de solucionar conflictos es el vínculo afectivo y la confianza entre ellos y los estudiantes (García, 2021). Además, en estas entrevistas individuales, los docentes con más años de experiencia mencionan que desean mantener su figura de autoridad, pero no desde el control, sino ser considerado como un modelo a quién acudir cuando haya conflictos. Esta distinción se puede sustentar en que suele haber discordancia entre lo que manifiesta un docente cuando reflexiona sobre la forma adecuada de solucionar conflictos y lo que en realidad hace en la práctica. Ello se evidencia en una investigación que realiza Ortiz (2015), en la cual analiza los conflictos en el aula narrados por los docentes. El investigador observó ciertas contradicciones entre cómo uno de los docentes había solucionado un conflicto de manera unidireccional y agresiva, pero en la entrevista individual mencionó que la mejor forma de proceder es escuchando ambas partes y llegando a un punto medio de acuerdo (Ortiz, 2015).

Los docentes que participaron de la presente investigación también manifestaron sus dificultades para abordar los problemas socioemocionales de los estudiantes, tal como lo manifestaron más del 50% de docentes que participaron en la Encuesta Nacional Docente - ENDO (Ministerio de Educación, 2021b). Asimismo, atribuyeron todo tipo de responsabilidad

al respecto a los padres de familia, a quienes mencionaron como principales mediadores de los conflictos en el aula.

A partir de lo mencionado anteriormente, un hallazgo importante fue que los docentes, padres y estudiantes evitan abordar los conflictos. En el caso de los docentes, estos perciben que la responsabilidad dentro del aula y el colegio la asumen el personal directivo y los auxiliares y deciden volver a los conflictos invisibles a sus ojos. Asimismo, perciben que es responsabilidad de las familias darse cuenta de lo que les sucede a sus hijos en el colegio y no lo hacen porque no les prestan atención o no saben cómo hacerlo. En el caso de los estudiantes, su silencio frente a los conflictos causa que nadie se dé cuenta de lo que sucede hasta que ya todo se ha tornado muy complejo.

El tema que causa mayor preocupación es la evitación de los docentes, pues a pesar de mencionar que no saben la manera correcta de proceder en los conflictos, si han interiorizado, por ejemplo, las sanciones que pueden acarrear su omisión a los casos de violencia de los que tienen conocimiento. Estas percepciones de los docentes podrían estar afectando a sus competencias en torno a la resolución de conflictos y como promotores de un buen clima de aula, ya que, si evitan deliberadamente solucionar conflictos, podrían a la vez estar evitando oportunidades formativas para los estudiantes respecto a la convivencia escolar (Pulido et al., 2013, Martínez, 2020). Así también, este resultado podría tener impacto en el incremento del número de casos de violencia reportados en la provincia de Tarma, el cual ha incrementado en un 70% entre el 2023 y 2024 (Síseve, 2025), pues si es una práctica común la evitación de los docentes, esta problemática podría agudizarse, al menos en la propia institución educativa.

A partir de la información derivada de las últimas reuniones del taller, se obtuvo que muchos docentes identificaron cambios en sus percepciones en torno a la resolución de conflictos, principalmente en dos aspectos: los docentes reconocen que pueden tener agencia e involucramiento en los conflictos, además que confirmaron que la cercanía con los estudiantes

funciona mucho mejor como una estrategia que les permite escucharlos y apoyarlos. Sin embargo, finalizado el taller también se identificó que una idea bastante arraigada e impenetrable durante todas las reuniones fue la valoración positiva del castigo o del estilo punitivo, tal como se mencionó anteriormente. Ello se corroboró en la sesión grupal de devolución y validación de resultados, donde los participantes reafirmaron la idea de que imponer su autoridad a los estudiantes mediante los castigos es realmente importante para mantener el respeto y su atención en las sesiones de clase. Este tema en particular evidencia que los docentes que participaron de la investigación no eliminan el castigo de sus posibilidades, ya que, a pesar de haberse sentido cuestionados, no se sienten capacitados para responder a los conflictos por carencia de habilidades socioemocionales. La reflexión sobre este tema y el posible cambio en su percepción es aún más difícil en una cultura como la de nuestro país, donde no se cuestiona el sentido de ejercer la autoridad y que valora el uso del castigo para la formación escolar (Ortiz-Mallegas et al., 2023).

Del mismo modo, los docentes pudieron identificar sus necesidades respecto a su rol en la resolución de conflictos, entre ellos se mencionó a las habilidades socioemocionales entre otros temas como importantes para su capacitación. Ello permitiría que los docentes sepan cómo vincularse e involucrarse con los estudiantes, además de que tengan mejores herramientas para hacer frente al incumplimiento de normas de convivencia y empezar a percibir que el castigo no es la única manera en la que los estudiantes aprenden.

Un gran aporte de esta investigación y de su metodología fue la variación en la percepción de los docentes respecto a que pueden tener un rol más activo en la resolución de conflictos y pueden establecer vínculos con los estudiantes. Asimismo, no descartaron que pueden contar con los padres de familia y el personal directivo de su institución, sin necesidad de abstenerse de participar como mediadores. Además, los docentes reconocieron que, aunque tienen conocimiento limitado y ciertos reparos en algunos temas que generan conflictos de los

estudiantes, ellos se sienten capaces de intervenir y estar atentos a lo que sucede en su aula de clase.



## Conclusiones

A manera de conclusión, respecto a la percepción de sus estudiantes, los docentes no los consideran capaces de realizar trabajos colaborativos de manera adecuada, tales como construir normas de convivencia. Muchos de los participantes atribuyen la responsabilidad de la resolución de conflictos en el aula a los padres de familia, a pesar de que tienen conocimiento de que muchas de ellas son disfuncionales o no muestran interés por el comportamiento de sus hijos. Asimismo, los docentes atribuyen la responsabilidad al personal de la institución educativa tales como auxiliares, subdirectores o psicólogos, a quienes derivan cualquier conflicto, evitando así abordarlo.

Por otro lado, es importante resaltar que los docentes reconocen que el silencio de los estudiantes y la poca presencia familiar explican conflictos como el bullying, además de las consecuencias de este tipo de violencia. Esta información indicaría que los docentes son conscientes respecto a qué señales pueden prestarle atención como indicadores de que está ocurriendo situaciones de conflicto. Asimismo, reconocen que, entre las consecuencias del bullying, los estudiantes pueden experimentar problemas emocionales que podrían llegar hasta la deserción escolar, situaciones que los docentes observan en la actualidad.

Los principales cambios percibidos por los docentes participantes durante el taller fueron en sus percepciones respecto a los vínculos que establecen con los estudiantes y su agencia para resolver los conflictos que se dan en su aula. Sin excluir a los padres de familia y personal de la institución educativa, los docentes reflexionaron sobre la importancia de su rol en los conflictos del aula. Esta variación actitudinal podría ser importante para su desarrollo docente y el cumplimiento de sus roles, principalmente en la promoción de la convivencia escolar.

Un tema recurrente a lo largo del taller fue el uso del castigo y la percepción de ser la mejor estrategia que usan los docentes para resolver conflictos o el incumplimiento de las

normas. A pesar de que descartaron el castigo físico de su práctica, muchos docentes mencionan que lo hicieron por temor a las consecuencias que podrían enfrentar legalmente, pero lo siguen valorando como una medida eficiente. Esta fue considerada como una dificultad persistente para fines de esta investigación, ya que, al ser considerado como una práctica cultural validada por mucho tiempo, será un arduo trabajo el transformar sus percepciones respecto al castigo e implementar estrategias que tengan enfoque basado en la disciplina positiva.

Las necesidades que los docentes manifiestan al finalizar la investigación dan cuenta del valor que le atribuyen a seguir mejorando en temas de convivencia escolar, además de mejorar en su desarrollo profesional a través de sus habilidades socioemocionales.

Las recomendaciones que se derivan de la presente investigación para la institución educativa son el fortalecimiento de la regulación emocional de los docentes, el soporte brindado por los supervisores a los docentes y el fortalecimiento de espacios donde estos puedan compartir sus experiencias con la participación de un moderador que pueda plantear preguntas reflexivas.

Una recomendación para los tomadores de decisiones en este gran eje de la convivencia escolar y resolución de conflictos es tener una etapa inicial de reflexión con los docentes para trabajar sus actitudes respecto al tema. Todo ello antes de introducirlos al fortalecimiento de estrategias de resolución de conflictos, ya que sus percepciones sobre su rol, el vínculo con los estudiantes, el rol de los padres de familia y de los directivos no necesariamente están alineadas a las competencias que son indispensables en los docentes. Dicha etapa inicial podría ser esencial para que los cambios actitudinales puedan ser observables y se mantengan en el tiempo. Si bien en esta investigación no se ha realizado un programa formativo, brinda alcances que aporten al diseño de dichos programas.

En general, los docentes necesitan un acompañamiento más extenso para el inicio de cambio actitudinal, de percepciones y de creencias que les permitan estar dispuestos a cumplir con sus competencias cognitivas, emocionales y procedimentales. Mientras los docentes no se sientan competentes ni preparados para desarrollar sus competencias, será más sencillo que retornen a percibir que deben evitar resolver conflictos y que son otras personas quienes deben resolverlos.

Para investigaciones futuras, se podría incluir las observaciones de aula para triangular la información referida por los docentes, a fin de encontrar ejemplos concretos de cómo solucionan los conflictos y las habilidades que ponen en práctica. De esta forma, se podrá evidenciar algún cambio en su práctica luego del taller del que participaron. Asimismo, sería importante investigar si las percepciones de los docentes sobre sus competencias en la resolución de conflictos influyen, y de qué manera, en las habilidades sociales de los estudiantes. Todo ello debido a que se podría presumir que la actitud evasiva del docente no sólo limita las posibilidades de formación de los estudiantes, sino que podría empeorar las situaciones de conflicto.

## Referencias

- Alforja (2008). *Técnicas participativas para la educación popular* (Tomo I). Tarea: Asociación de Publicaciones Educativas.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Benavides, O. (2002). *Competencias y competitividad*. (1a. ed.). MacGraw-Hill.
- Blandon, R. (2018). *Factores que inciden en la convivencia escolar de básica secundaria, de la institución educativa departamental La Aurora*. [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/4847>
- Boerma, I. E., Mol, S. E., & Jolles, J. (2016). Teacher perceptions affect boys' and girls' reading motivation differently. *Reading Psychology*, 37(4), 547-569.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Campaert, K., Nocentini, A., & Menesini, E. (2017). The efficacy of teachers' responses to incidents of bullying and victimization: the mediational role of moral disengagement for bullying. *Aggress. Behav.* 43, 483–492. <https://doi.org/10.1002/ab.21706>
- Caracas, A & Cuspian, A. (2018). *La lúdica: una estrategia didáctica para la disminución de conductas disruptivas y la promoción de la convivencia escolar*. [Tesis de grado, Universidad de la Costa]. Repositorio Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8>
- Cardozo, A. & Martínez, M. (2018). Manejo del conflicto y mediación: Un proceso fundamental para la convivencia escolar y para la vida en sociedad. En I. Avendaño, A. Álvarez, A. Cardozo, T. Crissien, M. Martínez y O. Sandoval (Eds.) *Convivencia*

*escolar: una mirada al Caribe colombiano* (1ra ed., pp. 52-75). EDUCOSTA:

Editorial Universitaria de la Costa.

Carrasco-Aguilar, C., & Luzón, A. (2019). Respeto docente y convivencia escolar:

Significados y estrategias en escuelas chilenas. *Psicoperspectivas*, 18(1), 64-74.

Carroll, A., Flynn, L., O'Connor, E. S., Forrest, K., Bower, J., Fynes-Clinton, S., ... & Ziaei,

M. (2021). In their words: listening to teachers' perceptions about stress in the

workplace and how to address it. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 49(4),

420-434.

Casassus, J. (2003). *La escuela y la (des) igualdad*. LOM Ediciones.

Cornejo, M., & Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación

social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10(2), 12-34.

Cornell, D., & Huang, F. (2016). Authoritative school climate and high school student risk

behavior: a cross-sectional multi-level analysis of student self-reports. *Journal of Youth*

*and Adolescence*, 45(11), 2246–2259. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0424-3>

Crespo-Ramos, S., Romero-Abrio, A., Martínez-Ferrer, B., & Musitu, G. (2017). Variables

psicosociales y violencia escolar en la adolescencia. *Psychosocial Intervention*, 26(2),

125-130.

Demol, K., Verschueren, K., Salmivalli, C., & Colpin, H. (2020). Perceived teacher responses

to bullying influence students' social cognitions. *Frontiers in psychology*, 11.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.592582>

ESCALE: Estadística de Calidad Educativa (2024, 30 de octubre). UE: *Bases de datos de las*

*operaciones estadísticas conducidas por la Unidad de Estadística y del padrón de*

*servicios educativos que gestiona a fin de contar con el marco estadístico*

*correspondiente*. [Archivo de datos]. <https://escale.minedu.gob.pe/inicio>

- Esteve, J. (2009). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En C. Vélaz de Medrano, & D. Vaillant, (Eds.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, (pp. 17-27). Santillana.
- Fauth, B., Göllner, R., Lenske, G., Praetorius, A. y Wagner, W. (2020). Who sees what? Conceptual considerations on the measurement of teaching quality from different perspectives. *Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft.* 66, 138-155.  
<https://doi.org/10.25656/01:25870>
- Fierro, C.; Lizardi, A.; Tapia, G. & Juárez, M. (2013). Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México. En A. Furlán & T. Spitzer (Eds.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (1ra ed., pp. 71-113). ANUIES: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.
- Francés, F., Alaminos, A., Penalva, C., & Santacreu, Ó. (2015). *La investigación participativa: métodos y técnicas*. Pydlos ediciones.
- Furlán, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(26), 631-639.
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, 85, 37–56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>.
- García, P. (2021). Caracterización de las prácticas y estrategias de resolución de conflictos en relación a la convivencia escolar y clima en el aula. *Revista Educación las Américas*, 11(1), 44-56.
- Gil, L. & Muñoz, O. (2014). *Diagnóstico de la situación de convivencia escolar de la institución educativa*. [Tesis de maestría, Universidad del Tolima]. Repositorio Institucional Universidad de Tolima. <https://repository.ut.edu.co/home>

- González, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad: Los procesos de construcción de la información*. McGraw-Hill Interamericana.
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. Cengage Learning.
- Güemes, M; González, M & Hidalgo, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21(4), 233-244.
- Guerra, Y. (2024). *Percepciones sobre la práctica del teatro en adolescentes en Centros de Teatro de Lima Metropolitana*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/30fd1785-b53f-4966-8095-5a91d9522498/content>
- Guerreo, H. R., & Cepeda, M. L. (2016). Uso de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar de jóvenes vulnerables. *Revista de Pedagogía*, 37(101), 57-79.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- Ibáñez, T. (2001). *Municiones para disidentes. Realidad-Verdad-Política*. Gedisa Editorial.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales ENARES 2013 y 2015 (Principales resultados)*. [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1390/ibro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1390/ibro.pdf)
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Johnson, M. K. (2024). Reflecting on the Origins of Subjective Experience. *Annual Review of*

*Psychology*, 76. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-062424-112106>

Le Boterf Conseil, Guy (2001). *Ingeniería de las competencias*. Ediciones Gestión 2000.

Martín, E., Fernández, I., Andrés, S., del Barrio, C., & Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y aprendizaje*, 26(1), 79-95.

Martínez Seijas, D. M. (2020). La mediación como estrategia de resolución de conflictos pacífica en el ámbito escolar. *Revista EDUCARE*, 24(1), 222–244.  
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1276>

Mérida-López, S., Sánchez-Gómez, M., & Extremera, N. (2020). Leaving the teaching profession: Examining the role of social support, engagement and emotional intelligence in teachers' intentions to quit. *Psychosocial Intervention*, 29(3), 141-151.  
<https://doi.org/10.5093/pi2020a10>

Ministerio de Educación (2016). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima, Perú.

Ministerio de Educación (2018). *Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes*. Lima, Perú.

Ministerio de Educación (2021a). *Encuesta Nacional de Convivencia Escolar y Violencia en la Escuela: Resultados principales*. Lima, Perú.

Ministerio de Educación (2021b). *Encuesta Nacional a docentes de instituciones educativas públicas de educación básica regular: ENDO Remota 2020*. Lima, Perú.

Monereo, C., & Pozo, J. I. (2007). Competencias para (con)vivir con el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 370, 12-18. <https://maaz.ihmc.us/rid=1GLSWYC7N-Y2LLHH-H7H/Competencias%20para%20convivircon%20el%20siglo%20XXI.pdf>

- Montgomery, C., & Rupp, A. A. (2005). A meta-analysis for exploring the diverse causes and effects of stress in teachers. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 458-486.  
<https://doi.org/10.2307/4126479>
- Muñoz, C., Pérez, D., & Martín, E. (2006). ¿ Qué penalizan los docentes?: análisis de la disciplina a través de los partes de incidencia. *Infancia y Aprendizaje*, 29(4), 423-435.
- Noreña-Peña, A., Moreno, N. A., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. M. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Obaco, E. (2020). Competencias docentes para la resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Educere*, 24(77), 37-46.
- Ortiz, M. (2018). *Análisis del manejo de conflictos en el aula de clase, hacia una reflexión pedagógica*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://upnlib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/939>
- Ortiz-Mallegas, S., López, V., Valdés, R., & Yáñez-Urbina, C. (2023). Comprendiendo las prácticas punitivas en la convivencia escolar en Chile: Sentidos y usos en las voces de sus protagonistas. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 204-224.
- Pereda, A.; Plá, S. & Osorio, E. (2013). Disciplina e indisciplina en la escuela. Un estado del conocimiento. En A. Furlán & T. Spitzer (Eds.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (1ra ed., pp. 133-175). ANUIES: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.
- Perry, N. E., & Rahim, A. (2011). Studying self-regulated learning in classrooms. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 122–136). Taylor & Francis.

- Pulido, R., Martín-Seoane, G., & Lucas-Molina, B. (2013). Orígenes de los Programas de Mediación Escolar: Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa. *Anales de psicología*, 29(2), 385-392.
- Quiñónez, S. (2024, 7 de octubre). *Colegios con secundaria técnica: ¿Cómo funcionan y dónde se ubican? [cuadros]*. Andina: Agencia Peruana De Noticias. Recuperado 3 de Diciembre, 2024, de <https://andina.pe/agencia/noticia-colegios-secundaria-tecnica-como-funcionan-y-donde-se-ubican-cuadros-1002713.aspx>
- Resolución Viceministerial N.º 005-2020-MINEDU. *Disposiciones que establecen estándares en progresión de las competencias profesionales del Marco del Buen Desempeño Docente* (07 enero de 2020).  
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/395213-005-2020>
- Rojas, Vanessa (2011). “Prefiero que me peguen con palo... las notas son sagradas”: *percepciones sobre disciplina y autoridad en una secundaria pública en el Perú*. Documento de Trabajo, 70. Lima: GRADE, Niños del Milenio.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. Holt Rinehart and Winston.
- Saarento, S., Boulton, A. J., & Salmivalli, C. (2015). Reducing bullying and victimization: Student- and classroom-level mechanisms of change. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(1), 61–76. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9841-x>
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2007). *Research methods for business students* (4th ed.). Pearson Education Limited.
- Scharpf, F., Kirika, A., Masath, F. B., Mkinga, G., Ssenyonga, J., Nyarko-Tetteh, E., ... & Hecker, T. (2021). Reducing physical and emotional violence by teachers using the intervention Interaction Competencies with Children—for Teachers (ICC-T): study protocol of a multi-country cluster randomized controlled trial in Ghana, Tanzania,

- and Uganda. *BMC Public Health*, 21, 1-15. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11950-y>
- Simón, C., Gómez, P., & Alonso-Tapia, J. (2013). Prevención de la disrupción en el aula: papel del clima motivacional de clase y de las estrategias de afrontamiento. *Cultura y Educación*, 25(1), 49-64.
- Síseve (2025, 5 de enero). *Número de casos reportados en el portal Síseve* [Total de casos reportados]. <https://siseve.minedu.gob.pe/web/>
- Sovero, J. (2017). *Psicología de la Percepción y Atención: La atención y la percepción como eventos psicológicos* (1ª ed.). Universidad Continental.  
[https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4289/1/DC\\_FHU\\_501\\_MAI\\_UC0712\\_2018](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4289/1/DC_FHU_501_MAI_UC0712_2018)
- Strocka, C. (2008). *Unidos nos hacemos respetar: jóvenes, identidades y violencia en Ayacucho*. UNICEF Fondo de las naciones unidas para la infancia, IEP Instituto de Estudios Peruanos.
- Sutton, R. E., Mudrey-Camino, R., & Knight, C. C. (2009). Teachers' emotion regulation and classroom management. *Theory into Practice*, 48(2), 130–137.  
<https://doi.org/10.1080/00405840902776418>
- Tirado, R. & Conde, S. (2015). Relaciones entre algunas acciones preventivas sobre la convivencia escolar en centros de buenas prácticas. *Estudios sobre educación*, 29, 29-59.
- Valdés, Á. V., Martínez M., & Vales, J. (2010). Percepciones de docentes con respecto a la disciplina en la escuela. *Psicología iberoamericana*, 18(1), 30-37.
- Valero, V., Condori, W. & Chura, R. (2020). Convivencia escolar y el estado emocional en niños del sexto grado de educación primaria. *Revista de Investigaciones*, 8(4), 1234-1241. <https://doi.org/10.26788/riepg.v8i4.1104>

- van der Zanden, P. J., Denessen, E. J., & Scholte, R. H. (2015). The effects of general interpersonal and bullying-specific teacher behaviors on pupils' bullying behaviors at school. *School Psychology International*, 36(5), 467-481.
- Vargas, L., (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.
- Way, S. M. (2011). School discipline and disruptive classroom behavior: The moderating effects of student perceptions. *The Sociological Quarterly*, 52(3), 346-375.
- Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology*. McGraw-hill education.
- Wodon, Q., Fèvre, C., Malé, C., Nayihouba, A., & Nguyen, H. (2021). *Ending Violence in Schools: An investment case*. The World Bank.
- Zhang, S.X.; Liu, J.; Jahanshahi, A.A.; Nawaser, K.; Yousefi, A.; Li, J., & Sun, S. (2020). At the height of the storm: Healthcare staff's health conditions and job satisfaction and their associated predictors during the epidemic peak of COVID-19. *Brain Behav. Immun*, 87, 144–146.
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., & Ttofi, M. M. (2017). *Protecting children against bullying and its consequences*. Cham: Springer International Publishing AG.

## Apéndice A

### Protocolo de consentimiento informado

Estimado/a participante,

La presente investigación es conducida por *Heydi Jennifer Corilla Usquiano*, estudiante de posgrado de la Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por el docente *Gonzalo Rivera Talavera*. Esta tiene como propósito *explorar las percepciones de los docentes sobre sus competencias para construir normas de convivencia y resolver conflictos en el aula*.

Se le ha invitado a usted en calidad de docente. Su participación consiste en su asistencia a un taller que consiste en 6 sesiones presenciales, las cuales tendrán una duración de 90 minutos y serán realizadas en una de las aulas de la institución educativa donde labora. En ellas se tendrá el apoyo de una co-investigadora licenciada en Psicología. A continuación, se muestra un cuadro con las fechas del taller y el horario:

Taller	Fecha	Horario
1	Viernes 05 de abril	6:30pm-8:00pm
2	Viernes 19 de abril	
3	Viernes 03 de mayo	
4	Viernes 17 de mayo	
5	Viernes 07 de junio	
6	Viernes 21 de junio	

Además, se le brindará un material llamado "bitácora docente" en el cual colocará información libremente sobre los temas abordados en las sesiones del taller, así como de cualquier tipo de información que usted considere como pertinente para la reflexión en torno al tema de normas de convivencia y resolución de conflictos. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar audios de las sesiones y escanear su bitácora al finalizar la intervención.

La información que brinde será tratada de manera confidencial y sus respuestas serán analizadas con las de los demás participantes. Asimismo, se le solicita su compromiso respecto a la confidencialidad de la información brindada por los demás participantes en las sesiones grupales. Esta información estará protegida bajo la Ley N°29733, Ley de Protección de Datos Personales y será utilizada exclusivamente para fines académicos (tesis, ponencias y artículos

científicos), y almacenada en una carpeta de Google Drive con acceso restringido sólo a la investigadora y al asesor de tesis por un periodo de 5 años a partir de la publicación de los resultados. Luego de dicho periodo, se procederá a borrar la información.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Existe la posibilidad de que durante las sesiones del taller usted experimente ciertas reacciones emocionales al recordar experiencias en sus actividades cotidianas de trabajo. Ante dichas circunstancias de movilización emocional, y en el momento en que usted lo requiera, se le brindará un espacio de contención individual.

Al concluir la investigación, le pedimos que brinde su correo electrónico o número de contacto. Ello será importante para acordar una reunión individual finalizado el presente trabajo de investigación, en la cual se le brindará alcances sobre los resultados más importantes.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: [corilla.h@pucp.edu.pe](mailto:corilla.h@pucp.edu.pe) o al número 920770759. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de Investigación para Ciencias Sociales, Humanas y Artes de la universidad al correo [etica.investigacion@pucp.edu.pe](mailto:etica.investigacion@pucp.edu.pe).

---

Yo, \_\_\_\_\_, doy mi consentimiento para participar en la investigación y autorizo que mi información se utilice en esta. Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera confidencial, es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

---

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

Correo electrónico o número de contacto del participante:

## **Apéndice B**

### **Protocolo de Contención y Derivación**

Las reuniones de discusión dirigido a docentes de una institución educativa pública de Tarma tienen como objetivo brindar un espacio de escucha y reflexión en torno a los temas de normas de convivencia y resolución de conflictos. En los espacios de escucha y reflexión pueden surgir testimonios que pueden ser considerados personales, íntimos y/o movilizantes en términos emocionales para las y los participantes. Por este motivo, y con finalidades éticas, es que se ha planteado el siguiente protocolo de contención y derivación, el cual será aplicado durante toda la intervención.

A continuación, se han presentado dos posibles situaciones que se han tenido en cuenta para la realización del presente protocolo:

#### **1. Ante un grado de ansiedad significativo por parte de la persona**

- ❖ Detener completamente el espacio de escucha y reflexión
- ❖ Recomendarle tomar un vaso de agua
- ❖ Realización de ejercicios de respiración: inhalar y exhalar junto con el facilitador/a durante unos minutos hasta que la persona se sienta segura de poder seguir, de lo contrario, puede retirarse.
- ❖ Transmitir, a través de la cámara, una sensación de contacto visual con la persona afectada: ubicarla en el presente y propiciar la sensación de compañía, para que perciba un ambiente seguro y de que hay alguien en quien puede confiar.
- ❖ Durante el ejercicio de respiración, se le pide que preste atención a la entrada y la salida del aire solamente, sin modificar la respiración
- ❖ Si aparecen pensamientos, se le pide que simplemente los observe y regrese con su atención a la respiración.
- ❖ Se le pide que una y otra vez, regrese con su atención a su respiración, sin juzgarse.
- ❖ Al final se le pregunta cómo está y si desea continuar o dejar el espacio.

#### **2. Ante el llanto o quiebre emocional**

- ❖ Pausar el espacio de escucha y reflexión un momento, y brindar soporte
- ❖ Se le indica que se hará una pausa al espacio para enfocar la atención en la validación de la experiencia emocional manifestada: p. e. *“Lo que sientes es válido, y es una manifestación de lo difícil que es lo que estamos pasando”*
- ❖ Ejercicio de relajación: *“Vamos a relajarnos por un segundo y a respirar un poco”* (se repite el ejercicio del punto 1).
- ❖ Esperar a que la o el participante se calme
- ❖ Preguntar cómo sigue y en función a ello proponer continuar en el espacio: *“Se encuentra más tranquila/o?”*, si la respuesta es positiva se le pregunta si desea continuar, de lo contrario se brinda la oportunidad de retirarse del espacio y agradecerle por su tiempo.

En ambos casos, es decir, si la o el participante se moviliza emocionalmente durante el espacio de escucha y reflexión, se le recomendará asistir al Centro de Salud Mental Comunitaria de la localidad de Tarma.

REGIÓN	NOMBRE_ CSMC	PROVINCIA	DISTRITO	DIRECCIÓN	TELÉFONO	HORARIO
TARMA	CSMC Tarma	Tarma	Tarma	Jr. Arequipa N°941	64-786404	L-S 7am-7pm

**Apéndice C**  
**Guía de actividades**

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	: Explorar las percepciones docentes sobre sus competencias para la construcción de normas de convivencia y resolución de conflictos
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reflexionar en torno a las características de un docente que promueve la convivencia y soluciona conflictos en el aula y uno que no lo hace.</li> <li>2. Reflexionar sobre la elaboración y valoración de las normas de convivencia.</li> <li>3. Reflexionar sobre las respuestas, emociones y afectos de los docentes en torno a situaciones complejas en su aula de clase.</li> <li>4. Reflexionar sobre el rol que asumen los docentes frente a situaciones de conflictos en el aula.</li> <li>5. Reflexionar sobre qué aspectos de las percepciones de los docentes sobre los conflictos han cambiado o están en proceso de cambio desde el inicio de la intervención.</li> <li>6. Reflexionar sobre las competencias que ponen o pondrán en práctica los docentes a partir del taller y sus ideas finales sobre la resolución de conflictos.</li> </ol>
<b>PÚBLICO OBJETIVO</b>	: 12 docentes del nivel secundaria de una IIEE pública de la provincia de Tarma

<b>SESIÓN 1</b>			
<b>Objetivo de la sesión:</b> Reflexionar en torno a las características de un docente que promueve la convivencia y soluciona conflictos en el aula y uno que no lo hace.			
Actividad	Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo
<b>Introducción</b>	Se esperará a los docentes en la puerta del aula asignada, a su entrada se les entregará un plumón y un sticker para que anoten nombre y lo puedan pegar en una parte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 10 sticker y un plumón</li> </ul>	15 minutos

	<p>visible de sus ropas. Luego, se le pedirá sentarse en el lugar que deseen, los asientos estarán dispuestos en media luna. Una vez que estén todos(as) acomodados y luego de 5 minutos de tolerancia o hasta que se encuentren presentes todos los participantes, se continúa con la consigna.</p> <p><i>Consigna:</i>  <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¡Bienvenidos a todos(as)! Yo soy (Nombre de facilitadora 1) y ella es (Nombre de facilitadora 2). Gracias por estar aquí y compartir con nosotras.</li> <li>• Hoy será el primer día de seis que vamos a juntarnos aquí poco más de una hora, este será un espacio en el cual ustedes puedan expresar lo que piensan y sienten sobre cosas que pueden pasar en el colegio, especialmente en sus aulas de clase.</li> <li>• Es para nosotras un placer estar aquí reunidas con ustedes, en este espacio de reflexión y aprendizaje, pero donde también cabe la diversión y el disfrute.</li> </ul>		
<p><b>Ejercicio de respiración</b></p>	<p>Los docentes tienen un espacio para relajarse y respirar antes de comenzar la actividad.</p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Por ello, antes de empezar con las actividades que tenemos preparadas para hoy vamos a respirar un poco y así despejar nuestra mente.</li> <li>• Les pedimos que cierren sus ojos por un momento, respiramos profundamente por la nariz y soltamos por la boca, lentamente. Ahora van a imaginar un lugar en el que les gustaría estar en ese momento, su lugar favorito, puede ser el campo, el bosque, cerca de un río, en la playa, un lugar especial para ustedes... cualquier lugar. ¿Cómo luce ese lugar? De nuevo, respiramos lentamente por la nariz, botamos por la boca. En ese lugar que acabamos de imaginar, vamos a ver que hay una silla y nos vamos a sentar. Nos vamos a acomodar muy bien, soltamos nuestros músculos, nuestros brazos, nuestras piernas, sentimos cómo nuestro cuerpo se relaja. De nuevo,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Melodía relajante: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=J0bBVeqlQfM&amp;ab_channel=Musicoterapia">https://www.youtube.com/watch?v=J0bBVeqlQfM&amp;ab_channel=Musicoterapia</a></li> </ul>	<p>15 minutos</p>

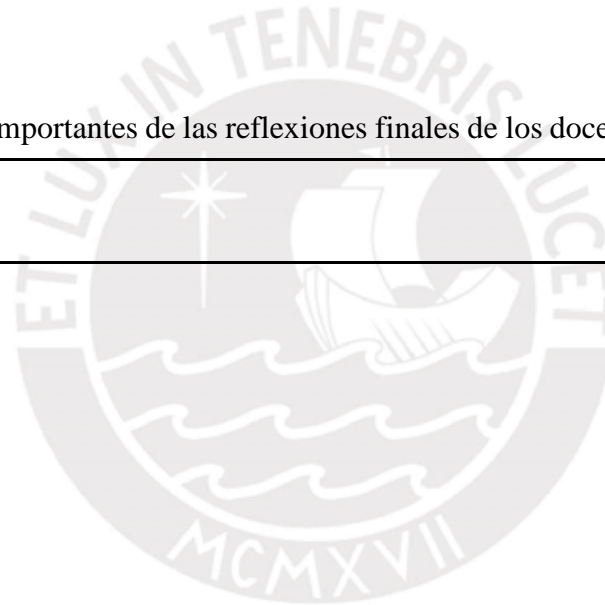
	<p>respiramos lentamente por la nariz, botamos por la boca. Ahora sentimos que hay una parte de nuestro cuerpo que se siente con mayor tensión, puede ser nuestro cuello, nuestra cabeza, nuestra cintura, parece que no lograra relajarse. Vamos a identificarlo y empezamos a hacernos masajes en esa parte, de manera suave nos masajeamos un minuto. Vamos a sentir cómo esa parte de nuestro cuerpo nos agradece por darle ese cariño. De nuevo, respiramos lentamente por la nariz, botamos por la boca.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De acuerdo. Ahora sí pueden abrir sus ojos y acomodarse en su asiento. ¿Cómo se han sentido? ¿Cómo están en este momento?</li> <li>• Espero que este ejercicio les haya servido para liberar su mente unos instantes y así poder comenzar con la actividad de hoy.</li> </ul>		
<p><b>Presentación</b></p>	<p>Se les explica a los docentes detalles sobre el consentimiento informado, los firman y se presentan.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A continuación, les repartiremos dos copias del consentimiento informado para su participación en estas sesiones, las cuales leeremos juntos.</li> <li>• Además, como ya les había mencionado en el consentimiento, grabaremos la sesión con ayuda de nuestra laptop, la cual está aquí únicamente para recoger toda la información que hablemos sin perder algún detalle, pues la memoria es frágil y consideramos que todo lo que ustedes nos comentan es importante.</li> <li>• Bien. Yo voy a ir contándoles qué vamos a hacer y (Facilitador 2) va a ayudarnos con el tiempo y las actividades que realizaremos.</li> <li>• A veces podría pasar que alguien se sienta incómodo, triste o cansado durante la actividad y quiera parar un momento. Si esto pasa, pueden levantar la mano y/o acercarse al (Facilitador 2), quien los acompañará un rato afuera del grupo y podrá ayudarlos a sentirse mejor. Si desean, ustedes después pueden volver al grupo con los demás o retirarse sin ningún problema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 24 copias del consentimiento informado</li> </ul>	<p>10 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vamos a ponernos de acuerdo en algunas condiciones básicas del taller y están pensadas para cuidar al grupo. En primer lugar, la confidencialidad: todo lo que ustedes mencionen en este taller no será difundido con otras personas y por ello les pedimos que tampoco comenten con otros lo que mencionen sus colegas, ello con el objetivo de que todos y todas nos sintamos cómodos y cómodas en las actividades.</li> <li>• Otra regla será que una persona hable a la vez.</li> <li>• No hay respuestas buenas ni malas. Pueden decir lo que piensen en cualquier momento.</li> <li>• Para cuidar los aprendizajes y la reflexión, es necesario un mínimo de participación, por eso sólo se podrá faltar 2 veces</li> <li>• ¿Quedaron claras las condiciones básicas o tienen alguna pregunta?</li> </ul> <p><i>*Empieza la grabación de la actividad*</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de este momento estamos comenzando a grabar esta sesión.</li> <li>• Ahora nos gustaría conocer sus nombres, a continuación, se presentarán y responderán a la siguiente pregunta: ¿Qué grados enseñan? ¿Qué curso es el que más les gusta enseñar?</li> </ul>		
<p><b>Actividad central</b>  <b>“¿Cómo es el docente X y cómo es el docente Y?”</b></p>	<p>Los docentes se dividirán en dos grupos libremente. A cada grupo se les indicará dibujar una figura con las dimensiones de sus cuerpos en papelotes. Uno de los grupos asignará el título “Un docente que promueve la convivencia y resuelve conflictos en el aula” a su figura y el otro grupo lo titulará “Un docente que no promueve la convivencia y no soluciona los conflictos en el aula”. En cada figura deberán pegar post-its donde escribirán las características que ellos consideren pertinentes. Para guiar la discusión y diálogo se les preguntará: ¿Qué piensan, sienten y hacen cada uno de dichos docentes?</p> <p><i>Consigna:</i>  <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ahora vamos a hacer una actividad donde se requiere que nos movamos todos. Les brindaré las indicaciones antes de empezar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8 papelotes en blanco</li> <li>• 1 cinta masking</li> <li>• 1 cinta de embalaje</li> <li>• Limpiatipos</li> <li>• Plumones de colores</li> <li>• Post-its en blanco</li> <li>• 2 carteles escritos: “Un docente que promueve la convivencia y resuelve conflictos en el aula” y “Un docente que no promueve la convivencia y no soluciona los conflictos en el aula”</li> </ul>	<p>20 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta actividad es grupal, y tendrán 30 segundos para dividirse en dos grupos libremente. La condición es que en cada grupo haya el mismo número de participantes. Cada grupo recibirá 4 papelotes.</li> <li>• Por cada grupo habrá un docente voluntario para ser dibujados completamente en los papelotes, por ello deberán unir antes los papelotes mediante cinta masking o de embalaje.</li> <li>• Entonces, la idea es que unan los papelotes, lo pongan en el piso y uno de ustedes pueda echarse encima para que dibujen su figura.</li> <li>• Ya tenemos aquí a las dos figuras. Sin embargo, me gustaría aclarar que sólo hemos usado la figura de los docentes voluntarios, pero no quiere decir que nos vamos a referir a las figuras por el nombre de dichos docentes. Por ello, todos juntos le pondremos un nombre a cada uno de ellos.</li> <li>• Recuerden que los nombres no pueden ser el de ninguno de los docentes que está participando en este taller, ni mucho menos de sus colegas de la IIE. ¿Qué proponen?</li> <li>• Genial, ahora que ya tenemos al docente X y al docente Y, tenemos 30 segundos para que se pongan de acuerdo a quién les gustaría asignar estos carteles. Aquí tenemos dos carteles con los siguientes títulos: “Un docente que promueve la convivencia y resuelve conflictos en el aula” y el otro “Un docente que no promueve la convivencia y no soluciona los conflictos en el aula”.</li> <li>• Se termina la primera parte de la actividad pegando los papelotes en esta pared/pizarra y el cartel que eligieron en la parte inferior del personaje..</li> </ul> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b> Van anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la primera parte de la actividad.</p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bien, ahora que ya tenemos al docente X y al docente Y, lo primero que harán es dividir su cuerpo en tres, la primera parte de la cabeza hasta el cuello, lo</li> </ul>		
--	---	--	--

	<p>cual significaría lo que piensa este docente. La segunda parte del cuello hasta el abdomen, que significaría lo que siente este docente. Y la tercera parte del abdomen para abajo, que significaría qué hace este docente, lo cual representa sus manos. Una vez terminado este ejercicio les entregaremos post-its donde escribirán precisamente qué creen que piense este docente, qué sienta y qué haga.</p> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b> Van anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la última parte de la actividad.</p>		
<p><b>Actividad de reflexión</b></p>	<p>Cada grupo de docentes expondrá sobre las características que escribieron en los post-its y comentarán cómo les pareció la actividad. Mientras un grupo expone, el otro grupo pensará en aquellas características o detalles que desean añadir. Terminada la exposición, el otro grupo tendrá 1 minuto para terminar de escribir y pegar sus post-its en la figura que corresponda. Se preguntará sobre aquellos nuevos post-its.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué hemos hecho? ¿Cómo fue el proceso? ¿Qué les ha parecido?</li> <li>• Ya que este es un ejercicio colectivo en el que ambas figuras son la producción del grupo, el grupo que no exponga tendrá dos minutos luego de la presentación para escribir en sus post-its características o elementos que pueden estar faltando. Luego, los pegarán en la figura que corresponde.</li> </ul> <p><b>Facilitador 2:</b> Clasifica los post-its escritos con las características ideales de los docentes que aún no hayan sido mencionados. Se los pasa al Facilitador 1 para que las pegue en la figura de “Un docente que promueve la convivencia y resuelve conflictos en el aula” y cierre la actividad consultando la pertinencia de dichas características.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Post-its en blanco</li> <li>• Post-its escritos con las características ideales de los docentes</li> </ul>	<p>20 minutos</p>

<b>Cierre</b>	<p>Se proponen preguntas de autorreflexión y se concluye la sesión.</p> <p><i>Consigna:</i>  <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Sobre qué hemos reflexionado en esta sesión? ¿Qué hemos aprendido?</li> <li>• ¿A alguien le gustaría añadir algo?</li> <li>• Muchas gracias por la participación de todos el día de hoy, nos llevamos un lindo recuerdo de la primera sesión. Nos vemos nuevamente el viernes 19 de abril.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Van anotando detalles importantes de las reflexiones finales de los docentes.</li> </ul>		10 minutos
<b>TOTAL</b>			90 minutos



SESIÓN 2			
<b>Objetivo de la sesión:</b> Reflexionar sobre la elaboración y valoración de las normas de convivencia.			
Actividad	Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo
<b>Introducción</b>	<p>Se esperará a los docentes en el aula asignada. Se comienza con la sesión una vez que estén todos(as) acomodados y luego de 5 minutos de tolerancia o hasta que se encuentren presentes todos los participantes. Se brinda un espacio para que comenten sobre cómo se encuentran, con el objetivo de que la persona se conecte con el espacio y con los otros participantes.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¡Bienvenidos a todos(as)! Gracias por nuevamente estar aquí con nosotros(as).</li> <li>• Hoy es el segundo día que nos juntamos aquí y me gustaría recordarles que este es un espacio de investigación en el cual desarrollaremos actividades donde reflexionaremos, pero también nos divertiremos. Ustedes pueden expresar lo que piensan respecto al tema que desarrollemos y enriquecernos con sus experiencias en sus aulas de clase.</li> <li>• Antes de comenzar la dinámica del día de hoy nos gustaría saber ¿Cómo están llegando hoy?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los materiales desarrollados la sesión anterior en el aula</li> <li>• Cinta adhesiva</li> </ul>	10 minutos
<b>Introducción del nuevo tema</b>	<p>Se les pregunta a los docentes sobre el tema pasado, de forma que se introduzca el nuevo.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como pueden observar en el aula, hemos traído a Robotín y a Largo, quienes nos acompañarán todas las sesiones de nuestro taller ¿Qué</li> </ul>	-	10 minutos

	<p>recuerdan de la sesión pasada? Alguien nos podría ayudar a resumir la sesión pasada y así también ayudar a sus colegas que han faltado a darles una idea de lo que se hizo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes, algo que les ha faltado contarles a sus colegas es ¿por qué llamaron a los docentes Robotín y Largo?</li> <li>• Luego ustedes se pueden acercar a ambas figuras para entenderlos un poquito más o recordar sobre lo que se conversó la sesión pasada.</li> <li>• Bien, ahora sí para comenzar con el tema del día de hoy ¿Se acuerdan que la sesión pasada empecé el taller brindándoles algunas condiciones básicas del espacio que estamos compartiendo? ¿Qué recuerdan?</li> <li>• Les mencioné sobre guardar la confidencialidad, ¿recuerdan a qué nos referíamos con confidencialidad?</li> <li>• También mencioné sobre las faltas, ¿cuál era el límite de faltas?</li> <li>• ¿Estas condiciones básicas también podrían ser llamadas normas de convivencia? ¿Qué entendemos por normas de convivencia?</li> <li>• El día de hoy abordaremos el tema de las normas de convivencia.</li> </ul> <p><b>Facilitador 2:</b> Anota detalles importantes de la conversación que se genera entre los docentes.</p>		
<p><b>Actividad central</b> <b>“¿Qué queremos en el aula?”</b></p>	<p>Los docentes deberán imaginar cómo sería la mejor aula de sus vidas. En torno a dicha premisa deberán hacer una lluvia de ideas y elegirán a un representante que anote en un papelógrafo dichas ideas. Una vez terminada la lluvia de ideas, deberán agruparlas de acuerdo a su objetivo, por ejemplo, el aprendizaje; el respeto mutuo; la conexión social; el cuidado; y la motivación y la alegría (principios de la disciplina positiva). Elegirán las dos categorías más importantes en un aula de clase, se dividirán en dos grupos y rellenarán dos papelógrafos con la siguiente información: Queremos: (nombre de la categoría) ¿Cómo se oye? (lo que decimos) _____ ¿Cómo se ve? (Lo que hacemos) _____</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 papelógrafos en blanco</li> <li>• 1 hoja bond</li> <li>• 2 papelógrafos con la estructura:</li> </ul> <p>Queremos: (nombre de la categoría) ¿Cómo se oye? (lo que decimos) _____ ¿Cómo se ve? (Lo que hacemos) _____</p>	<p>35 minutos</p>

	<p>Nuestra norma: Nosotros vamos a _____ porque queremos _____</p> <p>Culminada la actividad, los equipos saldrán a explicar las ideas que surgieron durante la actividad.</p> <p><i>Consigna:</i></p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad que haremos ahora se llama ¿Qué queremos en el aula?. Como primer paso, vamos a respirar con la técnica del 4 7 6, tomamos aire 4 segundos, mantenemos el aire en nuestros pulmones 7 segundos y botamos en 6. Practican una vez.</li> <li>• Ahora que ya saben la técnica, cierran los ojos y lo hacemos tres veces. Sentimos que nuestro cuerpo se relaja, que los lugares donde nuestros músculos estaban más tensos se relajan, ahora vamos a imaginar cómo sería el mejor clima de aula de sus vidas, ¿cómo se ven los estudiantes? su rostro, su forma de expresarse ¿cómo me veo a mí como docente? ¿qué estoy haciendo? ¿qué estoy diciendo? ¿cómo me siento?</li> <li>• Ahora sí abrimos nuestros ojos y seguimos pensando en estas preguntas. Vamos a hacer una lluvia de ideas de todas aquellas cosas que tendría el mejor clima de aula de sus vidas.</li> <li>• Aquí tienen un papelógrafo y un plumón. Elegirán un representante del grupo que pueda escribir la mayor cantidad de palabras en 3 minutos. Entonces, ustedes tendrán que dictarle todas esas ideas que se les vino a la mente de cómo sería el mejor clima de aula de sus vidas, todas son válidas así que no descarten ni una. ¿Estamos listos? ¡Vamos!</li> <li>• Genial. Ahora sí, con mayor tranquilidad, tenemos 5 minutos para marcar con un color o con un símbolo aquellas palabras o frases que son similares, es decir, que hablen de un mismo tema.</li> <li>• Ahora que ya tenemos 4 grupos, en esta hoja bond vamos a poner los colores o símbolos que hemos usado y le ponemos un nombre a cada grupo.</li> </ul>	<p>y un espacio asignado en la parte inferior en la que escribirán al final de la actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cinta masking</li> </ul>	
--	---	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ahora nos dividimos libremente en dos equipos y cada uno elige dos grupos que están indicados en la hoja bond. Si es de su requerimiento, se sortearán los grupos.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b> Van anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la primera parte de la actividad.</p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ya tenemos los equipos y sus respectivos grupos. Les vamos a entregar a continuación un papelote a cada equipo. En este pueden observar la siguiente estructura: Queremos: (nombre de la categoría) ¿Cómo se oye? (lo que decimos) _____ ¿Cómo se ve? (Lo que hacemos) _____</li> <li>Cada equipo deberá poner en “queremos” el grupo que escogió o que le tocó. Luego deberán escribir una lluvia de ideas respecto a ¿cómo se oye? y ¿cómo se ve?. Para ello tendremos 10 minutos.</li> <li>Una vez terminado el tiempo, deberán escribir en la parte posterior del papelógrafo lo siguiente: “Nuestra norma: Nosotros vamos a _____ porque queremos _____”</li> <li>Ahora, cada grupo pegará sus papelógrafos en la pared y explicará las ideas que han puesto en cada uno de ellos.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Van anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la última parte de la actividad.</li> </ul>		
<b>Actividad de reflexión</b>	Los docentes comentarán cómo les pareció la actividad y reflexionarán en torno a las siguientes preguntas:		15 minutos

	<p>-¿Qué les pareció la actividad? ¿Cómo ha sido el proceso para ustedes? ¿Qué les parece esta manera de construir normas de convivencia?</p> <p>-¿Cómo realizan ustedes los procesos de normas de convivencia en su aula? ¿Qué dificultades se pueden presentar para este tipo de estrategias?</p>		
<b>Presentación de las bitácoras</b>	<p>Se les entregará y presentará a todos los docentes sus bitácoras con sus respectivos lapiceros. Además, se les brindará unos minutos para que puedan anotar frases, conceptos, aprendizajes, observaciones y todo aquello que se llevan en la mente después de la actividad de hoy.</p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les presentamos las famosas bitácoras docentes. Seguramente se acuerdan de ellas porque las mencionamos en el consentimiento que leyeron la sesión pasada. Les cuento que este es un instrumento que ustedes pueden usar como un diario en el que pueden escribir cualquier cosa: frases, conceptos, aprendizajes, observaciones, pueden dibujar, lo que prefieran, pero principalmente todo aquello relacionado a los temas que ya hemos hablado y seguiremos hablando durante todo el taller. Nosotros les daremos un tiempo de escritura libre en la última parte de nuestras sesiones, por ello, es importante que traigan sus bitácoras todas las sesiones. Pero ustedes pueden seguir usando su bitácora en cualquier momento del día, traerla al colegio y escribir ahí en los recreos. O llegar a sus casas y escribir todo lo que pasó ese día. Queremos que sean libres de escribir también sus emociones, sus miedos, sus alegrías, etc.</li> <li>• Ustedes en estas semanas seguramente van a escuchar casos, observar, experimentar situaciones que los van a llevar a pensar en este tema. Quizá encontrarán argumentos que apoyen lo que hemos conversado, o más bien contraargumentos. Les pedimos que todo ello lo registren en cada una de sus bitácoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 12 lapiceros y bitácoras docentes</li> </ul>	10 minutos

<b>Minutos de escritura libre</b>	Se les brindará a los docentes unos minutos de escritura libre en sus bitácoras. Se les indicará que pueden hacer uso de colores, lápices y crayolas al momento de escribir en sus bitácoras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una canasta de colores y crayolas</li> </ul>	05 minutos
<b>Cierre del tema</b>	<p>Se proponen preguntas de autorreflexión y se concluye la sesión.</p> <p><i>Consigna:</i></p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es lo que se llevan de esta sesión? Frases, palabras del día</li> <li>• Cierre de contingencia: Cada docente debe escoger una sola palabra entre todo lo que escribió en su bitácora.</li> <li>• Muchas gracias por la participación de todos el día de hoy, creo que nos llevamos un lindo recuerdo de nuestra segunda sesión. Nos vemos nuevamente el viernes 03 de mayo.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Van anotando detalles importantes de las reflexiones finales de los docentes.</li> </ul>		05 minutos
<b>TOTAL</b>			90 minutos

<b>SESIÓN 3</b>			
<b>Objetivo de la sesión:</b> Reflexionar sobre las respuestas, emociones y afectos de los docentes en torno a situaciones complejas en su aula de clase.			
<b>Actividad</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Introducción</b>	<p>Se esperará a los docentes en el aula asignada. Se comienza con la sesión una vez que estén todos(as) acomodados y luego de 5 minutos de tolerancia o hasta que se encuentren presentes todos los participantes. Se brinda un espacio para que comenten sobre cómo se encuentran, con el objetivo de que la persona se conecte con el espacio y con los otros participantes.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¡Bienvenidos a todos(as)! Gracias por nuevamente estar aquí con nosotros(as).</li> <li>• Hoy es el tercer día que nos juntamos, estamos casi a la mitad de nuestro taller. Me gustaría recordarles que este es un espacio de investigación en el cual desarrollaremos actividades donde reflexionaremos, pero también nos divertiremos. Ustedes pueden expresar lo que piensan respecto al tema que desarrollamos y enriquecernos con sus experiencias en sus aulas de clase.</li> <li>• Para comenzar esta nueva sesión nos gustaría saber ¿Cómo están llegando hoy?</li> </ul>	Pegar los materiales desarrollados la sesión anterior en el aula	5 minutos
<b>Ejercicios de activación</b>	<p>Se realizan juegos de grupos para que los docentes puedan estar activos antes de la actividad del día.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p>	-	10 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El día de hoy ya no vamos a hacer ejercicios de respiración, sino vamos a movernos. Les pido a todos ponerse de pie y estirar sus extremidades mientras yo les voy explicando qué es lo que vamos a hacer ahora. Cuando yo les indique, vamos a empezar a movernos en el espacio, aprovechamos que el aula es grande y nos dispersamos, mientras hacemos estiramientos con nuestro cuerpo. En un momento yo diré que hagan grupos con cierta cantidad de docentes y ustedes se agruparán lo más rápido posible. (Grupos de 4, grupos de 6, grupos de 3, grupos de 2).</li> <li>• Genial, ahora que hemos calentado nuestro cuerpo, vamos a hacer otra dinámica. Van a continuar caminando por el espacio, en un momento yo diré: “Ahora nos convertiremos en...” y diré un objeto. Entonces todos haremos la forma de ese objeto. Por ejemplo, si yo digo árbol, todos hacemos forma de árbol de la manera más creativa posible. Yo escogeré el árbol que más me gustó o me pareció más creativo, ese docente vendrá aquí adelante y nos dirá en qué nos convertiremos todos, y así el docente escogerá al más creativo para que le reemplace. Así sucesivamente. Tratemos de pensar en objetos con movimiento, para que sea mucho más divertido. Empezamos. Todos tomamos la forma de un lápiz.</li> <li>• Bien, ahora haremos un combinado de ambos juegos anteriores. Lo que haremos ahora es que yo mencione que hagamos grupos de 5 lápices, y todos ustedes se agruparán con la respectiva forma de lápices. Grupos de 2 ... 4.... 3.... 6..... Nos quedamos en los dos grupos que acabamos de formar.</li> </ul>		
<b>Actividad central</b> <b>“A una acción, una reacción”</b>	<p>Los docentes se dividirán en dos grupos. Deberán planificar y escenificar una situación real de conflicto en el aula. Podrán considerar cómo transcurrió el día de ese docente desde que se despertó hasta el momento en que sucede la situación compleja.</p> <p><i>Consigna:</i>  <b>Facilitador 1:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 hojas bond en blanco</li> <li>• 2 papelógrafos</li> <li>• plumones</li> </ul>	40 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad que haremos el día de hoy se llama “A una acción, una reacción”. Ahora les brindaré las indicaciones. El día de hoy cada grupo realizará una dramatización o role play, ¿De qué se tratará esta dramatización? Van a escenificar una historia real en la que un docente se enfrenta a una situación de conflicto en el aula, quizá piensen en una que ya les ha ocurrido o alguna que alguien les haya contado. Recuerden que la historia debe tener un inicio, desarrollo y desenlace. La historia puede comenzar en el aula o antes del aula, por ejemplo, cómo transcurrió el día de ese docente desde que se despertó hasta el momento en que sucede la situación compleja. Respecto a los personajes de la historia, todos deben tener un nombre y lo mínimo que debe haber es un docente y un estudiante. Los demás personajes lo escogen ustedes libremente, puede haber un auxiliar, padres de familia, el director, los familiares del docente, ¿qué más puede haber?</li> <li>• Como primer paso, tienen 10 minutos para planificar de qué se trata la historia y ensayar, les brindaremos hojas bond para sus anotaciones. Pasado ese tiempo realizará la dramatización que debe durar 3 minutos desde que empieza la historia hasta que termina. Nosotras estaremos en cada grupo viendo sus historias. ¡Empecemos!</li> </ul> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Luego de cinco minutos, preguntarán a cada grupo cómo van y que comenten la historia. Si le falta alguna parte del inicio, desarrollo y desenlace, comunicárselo y dejar que lo completen. A los 8 minutos o en el momento en que den indicios que han terminado la actividad, se les motivará a que ensayen la escenificación. Si en el ensayo la historia dura menos de 3 minutos, se les pedirá que agreguen detalles que completen el tiempo.</li> <li>• Van anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la primera parte de la actividad.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1:</b></p>		
--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ya pasaron los 10 minutos estimados docentes. Ahora les doy pase para que cada grupo pueda representar la situación. Pasará a escenificar primero el grupo 1 y luego el 2. Al final de todo, nos aplaudiremos por el gran trabajo que hicimos, pero no en el intermedio. Termina el grupo 1 y automáticamente pasa el 2.</li> <li>• Les pido un fuerte aplauso para ustedes docentes y su gran presentación. Ya hemos podido observar cada historia, ahora les pido que, de manera breve, nos narren la historia para que no se nos escape ningún detalle.</li> <li>• Tenemos 30 segundos para ponerle un título a nuestras historias</li> </ul> <p><b>Facilitador 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anotará la sucesión de hechos en un papelógrafo de cada caso presentado.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <p>Se centra en los personajes que representan <b>a él/los estudiantes</b> de la situación presentada, se preguntará sobre ellos caso por caso.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué piensan del estudiante (llamarlos por el nombre que le pusieron) del caso 1? ¿Cómo creen que se sentía? ¿Por qué creen que se comportó de esa manera? ¿Qué creen que estaba pensando? ¿Por qué creen que hizo lo que hizo? ¿Qué hubiera podido hacer diferente?</li> <li>• Respecto al estudiante del caso 2 (realizar las mismas preguntas)</li> <li>• En general teniendo en cuenta ambos casos, normalmente, ¿qué piensan de sus estudiantes cuando suceden estos casos?</li> </ul> <p>Se centra en los personajes que representan <b>a el docente</b> de la situación presentada</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué piensan del docente (llamarlos por el nombre que le pusieron) del caso 1? ¿Cómo creen que se sentía? ¿Por qué creen que reaccionó/respondió de esa manera? ¿Qué creen que estaba pensando? ¿Por qué creen que hizo lo que hizo? ¿Qué hubiera podido hacer diferente?</li> <li>• Respecto al docente del caso 2 (realizar las mismas preguntas)</li> </ul>		
--	---	--	--

<b>Actividad de reflexión</b>	Los docentes comentarán cómo les pareció la actividad y reflexionarán en torno a las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron al hacer la actividad? ¿Qué piensan de cómo hicieron las cosas los docentes que representaron? ¿Alguna vez les ha pasado algo similar a cualquiera de las dos situaciones? ¿Cómo lo resuelven? ¿Si pasara alguna vez, cómo podrían enfrentar estos conflictos? ¿Cómo se sienten cuando hay conflictos en el aula?		15 minutos
<b>Minutos de escritura libre</b>	Se les brindará a los docentes unos minutos de escritura libre en sus bitácoras. Se les indicará que pueden hacer uso de colores, lápices y crayolas al momento de escribir en sus bitácoras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una canasta de colores y crayolas</li> </ul>	10 minutos
<b>Cierre</b>	<p>Se propone una pregunta de autorreflexión y se concluye la sesión.</p> <p><i>Consigna:</i></p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Con qué nos quedamos sobre esta sesión?</li> <li>• Muchas gracias por la participación de todos el día de hoy, creo que nos llevamos un lindo recuerdo de la primera. Nos vemos nuevamente el viernes 19 de abril.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1 y 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Van anotando detalles importantes de las reflexiones finales de los docentes.</li> </ul>		10 minutos
<b>TOTAL</b>			90 minutos

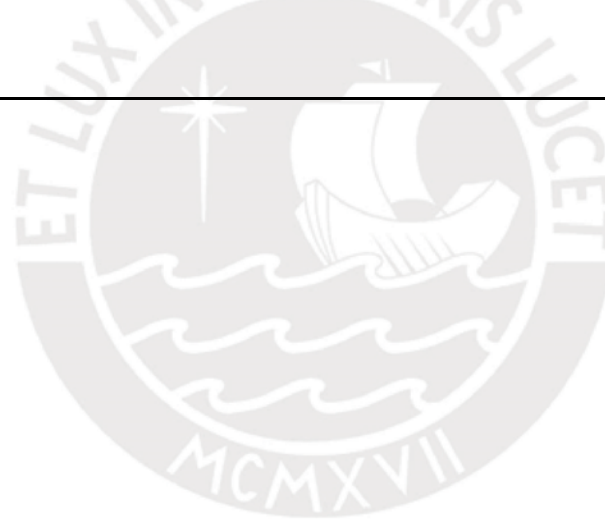
<b>SESIÓN 4</b>			
<b>Objetivo de la sesión:</b> Reflexionar sobre el rol que asumen los docentes frente a situaciones de conflictos en el aula.			
<b>Actividad</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Introducción</b>	<p>Se esperará a los docentes en el aula asignada. Una vez que estén todos(as) acomodados y luego de 10 minutos de tolerancia o hasta que se encuentren presentes todos los participantes, se continúa con la consigna.</p> <p><i>Consigna:</i> <i>Facilitador 1:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¡Bienvenidos a todos(as)! Gracias por nuevamente estar aquí con nosotros(as).</li> <li>• Hoy es el cuarto día que nos juntamos aquí, sigamos compartiendo nuestras ideas, posturas y experiencias en torno a los temas que traemos semana a semana.</li> <li>• Antes de comenzar las actividades de esta sesión, nos gustaría saber ¿Cómo están llegando hoy?</li> </ul>	Pegar los materiales desarrollados en las sesiones anteriores en el aula	5 minutos
<b>Ejercicios de activación</b>	<p>Se realizan juegos de grupos para que los docentes puedan estar activos antes de la actividad del día. Además, ayudará a agudizar sus sentidos, especialmente la escucha, para que se introduzcan a una actividad donde utilicen dicho sentido.</p> <p><i>Consigna:</i> <i>Facilitador 1:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De manera similar a la sesión anterior, el día de hoy realizaremos ejercicios de activación, o sea vamos a movernos. Antes de ponernos de pie les explico qué es lo que vamos a hacer. Este juego se llama “adivina la onomatopeya de los animales”. Yo aquí tengo unos papelitos con nombres de algunos animales. Jugarán desde sus asientos e iremos uno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas con nombres de animales</li> </ul>	25 minutos

	<p>por uno tomando el rol del que adivina y del que realiza la onomatopeya. El primer docente pondrá sus manos en su cabeza, yo le pondré un papelito con el nombre del animal, y el segundo docente hará la onomatopeya del animal hasta que el primer docente adivine de cuál se trata. No pueden decir nada más que la onomatopeya, no pueden realizar movimiento con su cuerpo que se asemeje al animal, sólo el sonido.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ahora vamos a hacer otro juego, es uno bien conocido, si no lo han jugado, al menos lo han visto, es el juego del “teléfono malogrado”. Todos vamos a formar un fila, yo le dejaré un mensaje a la persona que esté adelante y cada uno pasará mi mensaje a la persona que esté detrás. Todos diremos el mensaje una sola vez, así que debemos estar atentos cuando escuchemos porque no podremos repetirlo. Al final, veremos si mi mensaje llegó completito. Yo enviaré el mensaje y luego lo harán dos docentes más. Entonces, afinamos los oídos y nos preparamos a escuchar. El siguiente que pase a dar un mensaje será un docente voluntario.</li> <li>Frase: <i>El reloj y las joyas de Dina se veían muy brillantes y elegantes, yo también quiero tener mi wayqui.</i></li> </ul>		
<p><b>Actividad central</b>  <b>“Invitamos a Largo y Robotín al aula de clase”</b></p>	<p>Los docentes escucharán de manera consciente los audios que se generaron a partir de los role play que elaboraron y ejecutaron en la sesión anterior. Luego, se reflexionará en torno a preguntas específicas sobre los personajes de los docentes de cada situación presentada. Posterior a ello, se recordará a los docentes sobre las figuras de Robotín y de Largo, elaboradas en la primera sesión. Se reflexionará sobre qué tipo de respuesta se espera de Largo o Robotín en las situaciones de conflicto que se plantearon.</p> <p><i>Consigna:</i>  <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Estimados docentes, el día de hoy iniciaremos escuchando los casos que ustedes elaboraron la sesión pasada. Vamos a acomodarnos en nuestro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Materiales desarrollados en las sesiones anteriores.</li> </ul>	<p>40 minutos</p>

	<p>asiento, relajamos nuestros músculos, cerramos nuestros ojos y nos concentramos. Nos concentramos especialmente en el docente de cada historia, ¿qué hace el docente?. Pondré el primer audio, y cuando termine seguirán con los ojos cerrados para escuchar la segunda situación. Una vez concluidos ambos audios, recién podremos abrir nuestros ojos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bien docentes, la sesión pasada hemos conversado sobre la responsabilidad que asumen o deben asumir los padres de familia en el comportamiento de los estudiantes; la importancia de la familia; el sistema educativo que decidió eliminar la nota de conducta o la expulsión, lo cual afectó su autoridad como docentes; la violencia que algunos estudiantes ejercen sobre sus compañeros y que los docentes muchas veces no saben porque los estudiantes no lo hacen durante las horas de clase, ¿algo más que era importante y no lo he mencionado?. Ok, como todo ese tema ha quedado claro, ahora vamos a adentrarnos en otro tema.</li> <li>• Bien, hemos escuchado ambos casos donde los docentes eran David y Luis. ¿Qué hace/dice David en la situación planteada? ¿Qué creen que pensó en ese momento? ¿Cómo creen que se sentía? ¿Por qué creen que reaccionó de esa manera? Imaginemos que la historia otra vez va a suceder, ¿Qué podría suceder con David?, ¿qué podrían añadir? ¿creen que haría algo más?</li> <li>• Respecto al docente Luis del caso 2, ¿qué hizo? ¿Qué creen que pensó en ese momento? ¿Cómo creen que se sentía? ¿Por qué creen que reaccionó de esa manera? Imaginemos que la historia otra vez va a suceder, ¿Qué podría suceder con Luis?, ¿qué podrían añadir? ¿creen que haría algo más?</li> </ul> <p><b>Facilitador 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Va anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la primera parte de la actividad.</li> </ul>		
--	--	--	--

	<p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Listo. Ahora que ya hemos dialogado un poco sobre los docentes de los casos de conflicto que ustedes han elaborado, me gustaría que hagamos un ejercicio en el cual invitaremos a Robotín y Largo a estar activos en esta sesión. Para ello, me gustaría que se tomen unos minutos para acercarse a ellos y leer sus características. Recuerden que están divididos en: ¿qué piensan?, ¿qué sienten? y ¿qué hacen?.</li> <li>• Ahora que ya recuerdan un poco más sobre nuestros dos personajes, les haré algunas preguntas. Todos nos ubicamos en el caso 1, en el que Miriam era la estudiante y era tratada muy mal por sus compañeros. Si Largo hubiera sido su docente, ¿Qué hubiera pensado, qué hubiera sentido y qué hubiera hecho?. Por otro lado, ¿Qué hubiera hecho Robotín? ¿Qué hubiera pensado, qué hubiera sentido y qué hubiera hecho?</li> <li>• Ahora todos nos ubicamos en el caso 2, donde es necesario que los estudiantes elijan una indumentaria deportiva, si Largo hubiera sido su tutor, ¿Qué hubiera pensado, qué hubiera sentido y qué hubiera hecho?. Por otro lado, ¿Qué hubiera hecho Robotín? ¿Qué hubiera pensado, qué hubiera sentido y qué hubiera hecho?</li> </ul> <p><b>Facilitador 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Va anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la última parte de la actividad.</li> </ul>		
<p><b>Minutos de escritura libre</b></p>	<p>Se les brindará a los docentes unos minutos de escritura libre en sus bitácoras. Se les indicará que pueden hacer uso de colores, lápices y crayolas al momento de escribir en sus bitácoras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una canasta de colores y crayolas</li> </ul>	<p>17 minutos</p>
<p><b>Cierre de la sesión</b></p>	<p>Se realiza un reencuadre de la temporalidad del taller, se propone una pregunta de autorreflexión y se concluye la sesión.</p> <p><i>Consigna:</i></p>		<p>3 minutos</p>

	<p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de cerrar esta sesión, me gustaría recordarles, queridos docentes, que nos quedan dos sesiones más que están programadas la primera y la tercera semana del próximo mes. Como mayo tiene cinco semanas, significa que nuestra siguiente sesión ya no es dentro de dos semanas, sino de tres. Además, como el primer viernes cae 7 de junio y es feriado, vamos a adelantarlo para el jueves 6 de junio.</li> <li>• Ahora sí, me gustaría saber ¿Qué nos llevamos de esta sesión?</li> <li>• Muchas gracias por la participación de todos el día de hoy. Nos vemos nuevamente el jueves 6 de junio.</li> </ul>		
<b>TOTAL</b>			90 minutos



SESIÓN 5			
<b>Objetivo de la sesión:</b> Reflexionar sobre qué aspectos de las percepciones de los docentes sobre los conflictos han cambiado o están en proceso de cambio desde el inicio de la intervención.			
Actividad	Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo
<b>Introducción</b>	<p>Se esperará a los docentes en el aula asignada. Una vez que estén todos(as) acomodados y luego de 10 minutos de tolerancia o hasta que se encuentren presentes todos los participantes, se continúa con la consigna.</p> <p><i>Consigna:</i>  <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¡Bienvenidos a todos(as)! Gracias por nuevamente estar aquí con nosotros(as).</li> <li>• Antes de comenzar las actividades de esta sesión, nos gustaría saber ¿Cómo están llegando hoy?</li> </ul>	Pegar los materiales desarrollados todas las sesiones anteriores en el aula	10 minutos
<b>Ejercicios de activación</b>	<p>Se realizan juegos de grupos para que los docentes puedan estar activos antes de la actividad del día. Ayudará a que puedan canalizar sus energías y desestresarse para empezar con ejercicios más reflexivos y donde tengan que concentrarse.</p> <p><i>Consigna:</i>  <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empezaremos la sesión del día de hoy con ejercicios de activación, o sea vamos a movernos y a jugar un poco. Todos vamos a ponernos de pie, hacemos una ronda y caminamos. Vamos a pasarles globos a cada uno y ustedes caminarán dándoles toques al globo sin dejarlo caer. Cuando dé una palmada, ustedes intercambiarán su globo con otro docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Globos con frases dentro</li> </ul>	30 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bien, ahora que ya hemos calentado un poco, les propongo que hagamos un par de juegos.</li> <li>• Les explico qué es lo que vamos a hacer en el primer juego que se llama “El gusanito”. Se dividirán en dos grupos y en dos filas. La primera persona de la fila vendrá hasta aquí, recogerá el globo, volverá a la fila de sus colegas, pondrá el globo en su espalda y el colega se unirá al gusanito. Luego, sin dejar caer el globo avanzarán de nuevo hasta adelante, cogerán otro globo y volverán a la fila para que otro colega se una al gusanito (mientras se explica se darán ejemplos gráficos). Ahora si nos ubicamos en el salón y empezamos a jugar.</li> <li>• Ahora vamos a hacer otro juego, vamos a hacer un juego con este globo, todos ustedes se pondrán en un círculo, se agarrarán de los brazos como haciendo una cadena y yo tiraré un globo. Todos deben de participar para tratar de que ese globo no caiga al piso, pueden hacerlo con cualquier parte de sus cuerpos pero no deben soltarse. La meta es durar al menos 3 minutos con el globo en el aire, ¿se entendió?</li> <li>• Para finalizar, les hemos puesto en cada uno de los globos con los que hemos jugado una frase inspiradora sobre su labor como docentes. Les pedimos que escojan el globo que más les gusta, lo revienten, lean su frase y no es necesario que la compartan. De manera similar a una galleta de la fortuna que uno elige una galleta y adentro le viene una frase que puede influenciar su futuro, nos gustaría que piensen en esta frase y se la lleven consigo el día de hoy.</li> <li>• ¡Qué lindo compartir estos momentos de juego!, ¿a alguien le gustaría mencionar algo antes de empezar con nuestra actividad de hoy?</li> <li>• Hoy es el quinto y penúltimo día que nos juntamos aquí y me gustaría recordarles que este es un espacio en el cual ustedes puedan expresar lo que piensan sobre cosas que pueden pasar en el colegio, especialmente en sus aulas de clase.</li> <li>• Antes de empezar me gustaría mencionarles sobre los docentes que aunque excedieron sus faltas están hoy acompañándonos. Primero me</li> </ul>		
--	---	--	--

	gustaría agradecerles por su compromiso con este taller, y sé que muchos de ustedes asisten a pesar de ciertos malestares físicos.		
<b>Actividad central</b> <b>“Reflexionamos sobre nuestro rol en los conflictos en el aula”</b>	<p>Los docentes responderán algunas preguntas, para lo cual se les entregará una cartulina. Esta consistirá en un cuadro que estará dividido en dos columnas: Antes y ahora. En cada una de las columnas se plantean las siguientes preguntas: ¿qué pienso? ¿qué siento? ¿qué hago? Se les pedirá que hagan un contraste entre dichas preguntas antes de empezar el taller y el ahora que se considera desde que empezó el taller. Sin embargo, se les indicará que, si hubo algún cambio, no es necesariamente debido al taller, sino por otras variables como acontecimientos en el colegio o su propio ejercicio de autoevaluación. Al finalizar esta actividad, tendrán que formar parejas en dos oportunidades y compartir parte de lo que han escrito.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimados docentes, el día de hoy empezamos un nuevo mes de este taller. Ya hemos trabajado dos sesiones en abril, dos en mayo y el día de hoy me gustaría que hagamos un viaje reflexivo en torno a los temas de los que hemos conversado. Primero me gustaría que me cuenten qué hicimos la primera sesión, la segunda, la tercera y la cuarta.</li> <li>• Hemos visto que hemos abordado varios temas, pero principalmente el tema de conflictos en el aula, ¿verdad? he visto que es un tema que ustedes consideran bastante importante y muchos han expuesto su preocupación en torno a algunos aspectos.</li> <li>• El día de hoy haremos un ejercicio de pensar en lo que hemos hecho hasta ahora pero ahora de una manera más individual, más personal. Para ello les he traído estas hojas con algunas indicaciones que ustedes van a leer y responder ahí mismo. En esta columna escribirán qué pensaban, sentían y hacían respecto a los conflictos en el aula antes de comenzar este taller. En la otra columna escribirán qué piensan, sienten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 12 cartulinas con las preguntas (Anexo B)</li> <li>• Una canasta de colores y crayolas</li> </ul>	37 minutos

	<p>y hacen ahora respecto a los conflictos en el aula. Estos cambios pudieron deberse a sus experiencias, reflexiones en su práctica diaria o también por los temas que hemos hablado dentro de este taller. Si ustedes consideran que ha habido algunos cambios, me gustaría que lo resalten, los sutiles o los muchos cambios que consideren. Si no ha habido muchos cambios también me gustaría que igual puedan escribir los aspectos solicitados en el ejercicio. Este es un ejercicio que es muy personal, si luego ustedes quisieran compartir, compartirán lo que ustedes deseen. Estos trabajos se quedarán con nosotras porque se van a retomar la siguiente sesión, en la siguiente ya se les va a devolver para que se lo queden. Si quieren tenerlo en este momento, pueden tomarle foto a su propio trabajo, si quieren seguir pensándolo. Háganlo con calma, tenemos 20 minutos para este ejercicio.</p> <p><b>Facilitador 2:</b>  Reparte plumones y colores a los docentes que lo requieran. Además, monitoreará el avance de los docentes respecto al ejercicio,</p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Listo. Ahora que ya hemos concluido con nuestros trabajos, vamos a juntarnos en parejas y vamos a compartir sólo una cosa de cada columna, es decir, una cosa que permanece y una cosa que ha cambiado, aquello que ustedes les parece más importante. Lo que queramos compartir de manera libre, no tienen que mostrarlo. Cada docente tendrá dos minutos para compartir, al sonar una palmada vamos a cambiar de parejas y compartimos algo distinto, otra cosa que permanece y otra cosa que ha cambiado.</li> <li>• Pregunta: ¿Qué reflexión nos llevamos de este ejercicio?</li> <li>• Muchas gracias docentes, voy a recoger las cartulinas de cada uno de ustedes, no se preocupen que se las devolveré la siguiente sesión para un trabajo que haremos.</li> </ul>		
--	---	--	--

	<p><b>Facilitador 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Va anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes hacen la última parte de la actividad.</li> </ul>		
<b>Minutos de escritura libre</b>	Se les brindará a los docentes unos minutos de escritura libre en sus bitácoras. Se les indicará que pueden hacer uso de colores, lápices y crayolas al momento de escribir en sus bitácoras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Una canasta de colores y crayolas</li> </ul>	10 minutos
<b>Cierre de la sesión</b>	<p>Se realiza un reencuadre de la temporalidad del taller y se concluye la sesión.</p> <p><i>Consigna:</i></p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Antes de cerrar esta sesión, me gustaría recordarles, queridos docentes, que nos quedan una sesión más del taller, que será la próxima semana. Les pido que hagan lo posible por no perderse dicha sesión.</li> <li>Muchas gracias por la participación de todos el día de hoy. Nos vemos nuevamente el próximo viernes 21 de julio.</li> </ul>		3 minutos
<b>TOTAL</b>			90 minutos

<b>SESIÓN 6</b>			
<b>Objetivo de la sesión:</b> Reflexionar sobre las competencias que ponen o pondrán en práctica los docentes a partir del taller y sus ideas finales sobre la resolución de conflictos.			
<b>Actividad</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Introducción</b>	<p>Se esperará a los docentes en el aula asignada. Una vez que estén todos(as) acomodados y luego de 10 minutos de tolerancia o hasta que se encuentren presentes todos los participantes, se continúa con la consigna.</p> <p><i>Consigna:</i> <i>Facilitador 1:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¡Bienvenidos a todos(as)! Esta es la última sesión de nuestro taller, gracias por nuevamente estar aquí con nosotros(as) desde la primera sesión. Valoramos mucho que ustedes hayan permanecido durante todo el taller, resaltamos su interés por mejorar en su labor docente. Esperamos que se lleven al menos un poquito de todo aquello que hemos vivido y experimentado a lo largo de este taller.</li> <li>• Antes de comenzar las actividades de esta sesión, nos gustaría saber ¿Cómo están llegando a nuestra última sesión del taller?</li> </ul>	Pegar los materiales desarrollados en las 5 sesiones anteriores en el aula	15 minutos
<b>Ejercicios de activación</b>	<p>Se realizan juegos de grupos para que los docentes puedan estar activos antes de la actividad del día. Ayudará a que puedan canalizar sus energías y desestresarse para empezar con ejercicios más reflexivos y donde tengan que concentrarse.</p> <p><i>Consigna:</i> <i>Facilitador 1:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empezaremos la sesión del día de hoy con ejercicios de activación, pero a la vez de relajación, además que vamos a jugar un poco. Vamos a ponernos de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto inspirador para los docentes</li> </ul>	20 minutos

	<p>pie y vamos a irnos relajando antes de explicarles qué es lo que vamos a hacer. Empezamos respirando (inhaland y exhalando), calentando nuestros músculos, movimientos de cuello, brazos y piernas. Finalmente nos hacemos masajes en las partes de nuestro cuerpo que se sientan más tensionados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ahora, vamos a hacer una fila y todos miramos en una misma dirección. Nos vamos a imaginar que la espalda de nuestro colega es una computadora y vamos a tipear. Haremos en su espalda el típico movimiento de dedos para tipear, y cuando diga coma todos moverán la cabeza para la derecha. Cuando diga punto todos moverán la cabeza para la izquierda.</li> <li>• Todos nos ubicamos en fila y vamos a practicar.</li> <li>• Ya que hemos entendido la consigna, vamos a proceder a escuchar atentamente lo que voy a leer.</li> </ul>		
<p><b>Actividad central</b></p>	<p>Los docentes deberán hacer un mural a partir de la figura de un voluntario. Se les entregará papelotes, dibujarán la figura de un docente y lo dividirán en 3 (piensa, siente y hace). Le pondrán un nombre a la figura y deberán escribir en post-its todas aquellas características que consideran que ellos tienen o tendrán desde ese día en adelante.</p> <p><i>Consigna:</i> <b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bien. El día de hoy vamos a hacer algo muy bonito. Recuerdo lo mucho que se divirtieron haciendo a Largo y a Robotín. El día de hoy crearemos a un nuevo personaje, pero que es distinto a ellos dos. Ustedes elegirán su nombre. Este personaje los representará a ustedes como grupo, será aquel docente que sale de este taller que se ha dado a lo largo de 3 meses y tiene planes para su futuro como docente. Lo dividiremos en 3 partes también: ¿Qué piensa?. ¿Qué siente? y ¿Qué hace?</li> <li>• A continuación, les daremos post-its y escribirán todas las características con las que este docente está saliendo de este taller, al igual que ustedes. Pueden ser verbos que están sucediendo ahorita o que serán en el futuro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 papelógrafos</li> <li>• plumones</li> <li>• post-its</li> </ul>	<p>30 minutos</p>

	<p><b>Facilitador 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Va anotando detalles importantes de los acuerdos y la conversación que se genera mientras los docentes realizan la actividad.</li> </ul> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ahora vamos a colocar la figura que han diseñado, si tuvieran que colocarlo en alguna parte de la pared donde están Largo y Robotín, ¿dónde lo harían?</li> <li>• Para finalizar, les devolvemos sus cartulinas de la sesión pasada y tenemos 10 minutos de escritura libre en la bitácora. Preguntas: ¿Con qué aprendizajes me quedo a lo largo de este taller? ¿Qué considero que necesito mejorar o aprender en el futuro?</li> <li>• Para los docentes que no hayan asistido a la sesión pasada: pueden unirse con los docentes que tengan mayor confianza para trabajar a partir de lo que su colega escribió y poder reflexionar estas preguntas en sus propias bitácoras.</li> </ul>		
<b>Reflexión</b>	<p>Se propone una pregunta de autorreflexión como cierre de la sesión.</p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ahora para terminar con esta actividad me gustaría que cada uno de ustedes nos cuente: ¿qué les pareció la actividad que acabamos de hacer?</li> <li>• Si tuvieran que elegir una de las cosas más importantes de este taller, esa pepita de oro del taller, podría ser una cosa que han escrito ¿Qué sería?</li> </ul> <p><i>*Anotar las palabras principales de cada docente mencionando sus nombres y hacer un cierre final.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cerramos con estas palabras que menciona cada uno de ustedes.</li> </ul>		20 minutos
<b>Despedida</b>	<p>Se concluye la sesión con palabras de agradecimiento y despedida.</p> <p><b>Consigna:</b></p> <p><b>Facilitador 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un par de anuncios:</li> </ul>		5 minutos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respecto a las bitácoras, recogeremos todas las que ustedes han traído, y los que no lo han hecho, les pido por favor las traigan la próxima semana y se las entreguen a la profesora coordinadora para que ella me las pueda entregar como máximo el viernes. Estas les serán devueltas a cada uno de ustedes la segunda semana de julio.</li> <li>• Una vez finalizada esta investigación, aproximadamente en cuatro meses (en octubre) me pondré al contacto con la profesora coordinadora para acordar una validación grupal sobre este estudio “percepciones docentes sobre sus competencias para construir normas de convivencia y resolver conflictos en el aula” a la que podrán asistir voluntariamente.</li> <li>• Muchas gracias a todos por su participación en esta investigación, cada uno de ustedes ha aportado algo muy valioso, estaremos siempre agradecidas y llevaremos a todos en nuestros corazones. Espero verlos pronto nuevamente, un aplauso muy fuerte para ustedes.</li> </ul>		
<b>TOTAL</b>			85 minutos

**Anexo A**

Lo que queremos \_\_\_\_\_

Para ello decimos \_\_\_\_\_

Para ello hacemos \_\_\_\_\_

Nuestra norma: Nosotros vamos a \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

**Anexo B**

Respecto a los conflictos:

ANTES	AHORA
¿Qué pensaba?:	¿Qué pienso?:
¿Qué sentía?:	¿Qué siento?:
¿Qué hacía?:	¿Qué hago?:

