

LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL CURRÍCULO DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: UNA TAREA DESAFIANTE, PERO POSIBLE.

Conflict Resolution at the Curriculum of Initial Teacher's Formation: A Possible and Challenging Task

Susana Gómez ¹

Camila Leigh ²

Yolanda Nova ³

Abstract

This article describes briefly how society tackles with everyday life conflicts as well as the role the educational system must assume as transformation agent in conflict solving. After this, the new educational challenges and scenarios facing a society subjected to accelerated changes are analyzed.

Then, it focuses on the new society requirements determining initial teacher training (ITT) and performs some considerations in relation to the need of including conflict solving in the current curricula of initial teacher training.

Comparing three curricula of Basic Education Pedagogy of three Higher Education Institutions (HEI) it can be confirmed that Chile handles insufficient educational problems derived from violence. Finally it frames as a proposal the inclusion of a new course named 'Conflict Solving' among courses and contents of the new curricula emerging from HEI.

Key words: *Violence - conflict solving - initial teacher training - violence at school - educators.*

¹ Magister en Intervención Psicosocial Mención Mediación de Conflictos. Universidad de Playa Ancha. E-mail: susanagomezzuloaga@yahoo.cl

² Magister en Psicología Organizacional. Universidad de Playa Ancha. E-mail: camila.leigh@upla.cl

³ Magister en Curriculum y Evaluación. Tutora Cpeip, Mineduc. E-mail: yolanda.nova1@gmail.com

Resumen

Este artículo, describe brevemente cómo la sociedad enfrenta los conflictos que se dan en la vida diaria, así como el rol que el sistema educativo debe asumir como agente de transformación en la resolución del conflictos. Analiza - seguidamente - los nuevos retos y escenarios de la educación ante una sociedad sometida a cambios acelerados.

Se centra, posteriormente, en los nuevos requerimientos de la sociedad que inciden en la formación inicial docente (FID) y plantea algunas consideraciones en torno a la necesidad de incluir la resolución de conflictos en los currículos presentes en la formación inicial de educadores y educadoras.

Al comparar tres mallas curriculares de pedagogía en educación básica de tres instituciones de educación superior (IES), se logra constatar que Chile da un trato insuficiente, en los procesos de formación inicial de los futuros profesionales de la educación, a los problemas educativos que derivan del fenómeno de la violencia. Enmarca finalmente, como propuesta, la inclusión de una nueva asignatura denominada “Resolución de Conflictos”, entre las asignaturas y contenidos de los nuevos planes de estudio que emerjan de las IES.

Artículo Recibido: 06 de agosto de 2013

Artículo Aceptado: 08 de octubre de 2013

Palabras clave: Violencia - resolución de conflictos - formación inicial docente - violencia en escuela - educadores.

Introducción

La educación como fenómeno personal-histórico-social-ideológico, nace en la sociedad y es garantía de su supervivencia y progreso. Ella es parte de la realidad social, por tanto, no debe ser un proceso divorciado de su contexto, sino vinculado a

su propia dinámica histórica. Dentro del sistema educativo, la formación inicial docente es considerada uno de los campos más difíciles de abordar, porque requiere de una transformación de acuerdo a las actuales necesidades demandadas por la sociedad chilena, pero se encuentra con la existencia de grupos consolidados de “formadores” que son resistentes a las innovaciones, esgrimiendo altos costos políticos y económicos en la demanda de un cambio a fondo del sistema de formación inicial.

Por ello, la formación inicial de los docentes sigue siendo uno de los factores críticos al momento de analizar la relación entre calidad de la educación y desempeño profesional de los profesores, porque la mayoría de reformas educativas de nuestros países latinoamericanos han optado por focalizar sus esfuerzos en la “capacitación” de maestros en saberes teóricos, que no priorizan los contextos y entornos sociales o políticos, sino que se centran en estrategias y programas de formación académica; así, se continúa reproduciendo la cultura escolar tradicional, que refuerza el rol pasivo de los docentes y sigue sosteniendo los sistemas educativos jerárquicos y cerrados.

Por medio de este trabajo reflexivo, se busca lograr los siguientes objetivos:

1. Reconocer que el conflicto se sitúa en el foco de reflexión sobre la educación.
2. Constatar que el conflicto es dinámico, cambiante y se dirige a todos los miembros y sectores de la sociedad.
3. Destacar la importancia de desarrollar competencias ante la resolución de conflictos en currículos de los estudiantes de pedagogía, a través de una asignatura específica.

Conflicto

En el siglo XXI, palabras como convivencia, democracia, libertad, inclusión, están presentes en el diario vivir, pero la realidad es otra; la aldea global, continúa siendo víctima de la dominación, generadora de todo tipo de desigualdades, que son un producto social. Vivimos en una sociedad fragmentada que, durante los últimos

años ha incrementado los índices de las condiciones asociadas a la existencia de la violencia estructural: altos niveles de pobreza e indigencia, grandes sectores de la población en situaciones de vulnerabilidad, marginación y exclusión vinculados, entre otros factores, a tasas altas de desempleo, a la polarización social que ha generado una brecha entre un reducido sector de altos ingresos y nivel de vida y sectores mayoritarios que duramente luchan día a día por su supervivencia, a la nula o escasa posibilidad de movilidad social ascendente para cuya población la educación era percibida como factor fundamental, a la discriminación abierta o solapada, a un sistema de justicia que, a veces por acción u otras por omisión o lentitud, terminan legitimando la injusticia.

Este incremento de la violencia estructural (Lolas, 1994), se expresa en niveles cada vez más altos de conflictividad social y en un aumento de la violencia directa en las relaciones personales o grupales; la exclusión no genera, necesariamente, organización y voluntad política, sino más bien individualismo, anomia y violencia social.

La presencia del conflicto es una realidad insoslayable que acompaña y ha acompañado, en distintos grados de intensidad y de visibilidad, el desarrollo de la sociedad y de las personas. Por lo tanto, cualquier estrategia educativa orientada a educar en y para la vida, debiera fundarse en este dato de la realidad: los conflictos existen y son cercanos a cada una de las personas. Los conflictos son parte del diario vivir, son inevitables, no son buenos ni malos, simplemente existen y pueden llegar a ser administrables constructivamente. Suele tener una connotación negativa. Se le observa como una desviación del estado normal de las actitudes y comportamientos, se le asocia a la angustia y el dolor y se supone que debe evitarse o suprimirse.

Juan Carlos Torrego (2001), estima que los conflictos son aquellas situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales. Este mismo autor señala, además, que en él desempeñan un papel muy importante las emociones o sentimientos y, la relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto.

La época actual se caracteriza por el deterioro de las relaciones interpersonales, que lleva al aumento de los conflictos en los distintos ámbitos de nuestra sociedad y la institución escolar no escapa a esta realidad.

Educación y conflicto

Los conflictos que se generan en el ámbito educativo no tienen una adecuada resolución o administración. Ejemplo tangible de esto es el aumento de los recursos administrativos, los sumarios o expedientes iniciados a profesores y alumnos y la escalada de conflictos que afecta a toda la unidad escolar.

Para autoras como Frigerio y Poggi (1995), la temática del conflicto constituye una preocupación central para quienes ocupan cargos de conducción y para algunas posturas teóricas actuales, ya que los conflictos inciden de forma determinante en la conducta de los miembros de las organizaciones y en el grado de eficiencia institucional, sobre todo, en las unidades escolares.

Así, la violencia atravesó la escuela; los conflictos en el aula ya no se perciben reducidos a una cuestión de alumnos problema, a los que es posible controlar, ayudar o aislar, derivándolos a un tratamiento psicológico o psicopedagógico, sino, como situaciones que involucran a toda la unidad escolar y para las cuales es preciso buscar nuevos modos y estrategias para conducirlas o resolverlas.

En las unidades escolares de todo el mundo se ha verificado con frecuencia este fenómeno. Datos estadísticos sobre esta problemática en diversos países se ven reflejados en una encuesta realizada en Buenos Aires, Argentina, en 1998 por la Fundación Poder Ciudadano que aporta los siguientes datos: en relación a la tendencia, el 84% de los directivos de escuelas señaló que aumentaron los episodios de conflictos protagonizados por alumnos y las causas fueron en un 68,4% el empeoramiento de la situación económica como origen de los conflictos. Siguen, en orden de importancia, la crisis de valores, el consumo de drogas, la crisis de autoridad de los docentes y el fomento de la violencia mediante la televisión (Diario La Nación, 14 de noviembre de 1998).

En otros países se evidencian datos estadísticos alarmantes: el Ministerio de Educación de Francia (1997) cubre aproximadamente 3,5 millones de estudiantes y el 89% de empleados como: docentes, directivos, no docentes y sus familiares y, en lo que respecta a autores de situaciones de violencia, revelan, empleados: 0,5%, alumnos: 92,5%, padres: 1% y otros: 6%.

En España, se observó que, de 534 centros públicos y privados de educación secundaria, el 80% de las personas encuestadas afirma que ha estado en situaciones de indisciplina en sus establecimientos durante los últimos tres años. Se consideró que los casos de indisciplina más frecuentes han sido: alboroto fuera del aula, alboroto en el aula y falta de respeto a compañeros (Diagnóstico general del sistema educativo, Instituto Nacional de Calidad y Evaluación del Ministerio de Educación y Cultura, 1998).

Si bien la información corresponde a una realidad extranjera, no está lejana al contexto chileno. A diferencia de otros países, no existe un registro sistemático a nivel estadístico de investigaciones de amplio alcance, respecto de cuál es el tipo de relaciones interpersonales violentas más frecuentes en las escuelas.

En Chile, entre los trabajos existentes, hay una línea de indagación dirigida a dar cuenta de quienes llevan a cabo comportamientos violentos y sus posibles causas. Según la última encuesta del Instituto Nacional de Juventud (INJUV, 2000), se determinó que la violencia física entre los alumnos aumentó de un 14% a un 45,5% entre los años 1999 y 2000.

Al evidenciar estos antecedentes, se asevera que se observan situaciones problemáticas, tales como: abusos, agresiones verbales, desprecio y apelativos groseros. Estas conductas pueden calificarse como hechos o comportamientos violentos que obstaculizan el ambiente de aprendizaje y estudio, alterando de manera importante la convivencia en la escuela. Las situaciones descritas podrían ser consideradas como factores de riesgo, pues con ellas aumenta la probabilidad de que un individuo se involucre en conductas inadecuadas como la violencia.

Esto indica que, los marcos normativos con que usualmente se regula la

disciplina escolar, resultan insuficientes para abordar las distintas situaciones problemáticas que atraviesan la vida diaria en la escuela. Además, el sistema formal sólo considera una parte de los problemas que se genera en las unidades escolares.

La escuela ha cambiado. Su carácter obligatorio y prolongado exige permanecer en la escuela a quienes no quieren hacerlo. Este hecho, más la irrupción de divisiones y tensiones colectivas en la sociedad, los estallidos de violencia, la política del mínimo esfuerzo, la falta de valores, la absolutización de los derechos y el olvido de los deberes, están originando en las escuelas problemas de indisciplina, o incluso de violencia, entre pares y entre alumnos y profesores.

Cabe destacar que la educación es un acto político al servicio de la transformación de la sociedad (Freire, 1994). Desde esta perspectiva, profesores y educadores tienen la misión de contribuir a la construcción de un mundo más justo y solidario, que se mueva en una dirección ética, que permita el desarrollo pleno e integral de todos los seres humanos, políticas que permitan, en particular, afrontar el enorme desafío de diseñar una escuela realmente integradora, sensible a las demandas de la diversidad cultural y respetuosa de la heterogeneidad del alumnado ante el aprendizaje; una escuela para todos, una escuela inclusiva. Por ello, la educación no puede quedar limitada a los procesos formales de enseñanza aprendizaje.

Nuevos requerimientos de la sociedad que inciden en la formación inicial docente (FID)

Cabe destacar que existen muchas puertas de entrada para el tratamiento de los conflictos en las escuelas, desde diferentes niveles e instancias. Se destaca las siguientes:

- a) **Tolerancia y cultura de la Paz:** el área de formación ética y ciudadana incluye como objetivos fundamentales, la formación para la vida en democracia. Hicks (1993) señala que la educación para la paz es una tentativa de responder a los problemas de conflicto y de violencia en escalas que se entienden desde lo global y lo nacional a lo local y personal; constituye una

exploración de los modos de crear futuros más justos y firmes. La educación, desde esta perspectiva, se debe preocupar de ciertas actitudes como: el respeto por los otros, la autoestima, el compromiso con la justicia y determinadas destrezas o habilidades que los estudiantes deben aprender y desarrollar: la reflexión crítica, la cooperación, la comprensión y la resolución de conflictos.

- b) **Habilidades de comunicación:** Johnson, Johnson y Holubec (1999), señalan que los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la coordinación, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse efectivamente, escuchar activamente, teniendo presente la posibilidad de expresarse en forma verbal y de un modo asertivo de tal modo que, a la vez, respete el derecho de los demás sin renunciar al propio, y manejar los conflictos. En este sentido, el docente deberá enseñarles las prácticas de trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión con que enseña las materias escolares. Lo anteriormente expuesto implica que los procedimientos y las técnicas requeridas para manejar los conflictos de manera constructiva, son especialmente importantes para el buen funcionamiento de la sala de clases.
- c) **Preparar para Globalización:** en nuestra cultura de aprendizaje, la distancia entre lo que deberíamos aprender y lo que finalmente conseguimos aprender es cada vez mayor (Pozo, 1996). Asimismo, vivimos en un mundo sometidos a cambios bruscos y acelerados, que están provocando una profunda transformación: movimientos migratorios, convivencias de etnias y culturas diferentes, envejecimiento progresivo de la población, incremento en los tiempos de ocio, aumento de las situaciones de riesgo en los estudiantes, entre otros. Se requiere, por ello, de docentes abiertos al conocimiento y la vida, lo cognitivo y lo emocional, lo académico y, sobre todo, abiertos a la aldea global, a sus cambios diarios y el enseñar a sus estudiantes cómo enfrentarse a estos cambios vertiginosos resolviendo conflictos en situaciones diversas.

Considerando, además, el Informe Delors UNESCO (1996) que percibe a la educación como un medio de desarrollo para el siglo XXI, nos parece relevante revisar los cuatro pilares del saber o capacidades que el ser humano debe aprender o

desarrollar a través de procesos educativos:

- a) **Aprender a ser**, incide en la posibilidad de autonomía en el pensar y en el actuar del futuro profesor, para determinar lo que se debe hacer en las más diversas situaciones de la vida.
- b) **Aprender a conocer**, supone aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento y ser capaz de aprender desde diferentes enfoques: sistémico, de la información y comunicación virtual, cibernética de los sistemas dinámicos y la teoría del caos.
- c) **Aprender a hacer**, permite que el estudiante aplique el conocimiento en la práctica, buscando combinar la competencia personal con la calificación profesional, formando aptitudes para las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo y la solución de conflictos.
- d) **Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás**, comprende el descubrimiento del otro que exige el conocimiento de sí mismo, fomentando el pluralismo humano, así como el respeto a las diferencias, logrando una interacción mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, para tender a objetivos comunes que superan las diferencias y los conflictos.

Se asume, por ende, un enfoque de currículo como construcción sociocultural. Este enfoque se caracteriza por una mayor participación de los docentes y de los otros actores socioeducativos, en el desarrollo curricular (desde el diseño hasta la aplicación del currículo), en función de las demandas y necesidades educativas nacionales, regionales, locales e institucionales. Los principales autores que aportan a esta concepción son:

Lawrence Stenhouse (a fines de los 70) desde Inglaterra, defiende la idea de currículum como construcción social, negociación constante de los actores socioeducativos.

En esta misma línea, Coll, Martín, Mauri et al. (1987), enfatizan la idea de currículum abierto, que constantemente tiene que alimentarse de la práctica pedagógica, desde una concepción constructivista de los aprendizajes.

Jackson (1991) y Eisner (1979) llaman la atención sobre la existencia del

“currículum oculto” (lo que de facto transmite la escuela sin ser declarado o explicitado y que más bien, en muchos casos, contradice al currículum explícito).

Eisner, distingue, además del currículum implícito u oculto, el currículum nulo (lo que la escuela no enseña) y el currículum explícito (planes y programas).

José Gimeno Sacristán (1989) en España, enfatiza la idea de currículum no neutro, un currículum como praxis, expresión de la función socializadora de la escuela.

Paulo Freire (1973) y otros, defienden la idea de currículum pertinente a las necesidades sociales y a la realidad cultural de los países tercer mundistas.

Resolución de Conflictos en la Formación Docente en Chile

A continuación, en el Cuadro N° 1, se muestra el Currículum de formación docente en tres instituciones de Educación Superior.

Cuadro N° 1
Formación Docente en Resolución de Conflictos: una visión panorámica de
tres instituciones de educación superior que imparten la carrera de
Pedagogía en Educación Básica:

a) Universidad de Concepción

AÑO 1	AÑO 2
- Educación, Sociedad y Desarrollo Humano - La Profesión Docente - Bases Biológicas del Aprendizaje - Evolución Cognitiva del Niño - Enseñanza de los Números y sus Operaciones - Calidad y Equidad en Educación Básica - Las Ciencias Sociales en el Curriculum Escolar - Enseñanza de la Geometría Inicial - Iniciación a la Física - Formación de la Sociedad Hispanoamericana - Competencias Comunicativas - Iniciación a la Química - Desarrollo Lingüístico	- Sistema Educacional y Gestión - Teoría y Planificación Curricular - Formas y Estrategias de Aprendizaje en Educación - Experiencia de Implementación Curricular en el Aula - Enseñanza de los Números y sus Operaciones II - Enseñanza de la Geometría del Triángulo y el Cuadrilátero - Orígenes y Evolución del Estado Chileno - Clasificación de los Seres Vivos y sus Ambientes - Fundamentos de Biología Básica y Humana - Didáctica de la Literatura - La Construcción de la Realidad bajo una Mirada Literaria - Folclore y Pedagogía - Electivo o Complementario
AÑO 3	AÑO 4
- Didáctica General - Evaluación de Aprendizajes - Teoría de la Información en el Aula - Experiencia de la Enseñanza de Educación Matemáticas en el primer Ciclo Básico - Enseñanza y Aprendizaje en Estadística Elemental - Didáctica de la Geometría - Organización del Territorio Nacional - Transformaciones del Mundo Contemporáneo - Didáctica de las Ciencias Naturales - Articulación Primer Ciclo Básico y Preescolar - Competencias Lingüísticas en el Curriculum - Didáctica de la Alfabetización Inicial - Lenguaje y su Expresión Artístico Musical y su Didáctica - Educación Física y su Didáctica	- Electivo o Complementario - Estrategias para una Educación Inclusiva - Metodología de la Investigación Educacional - Didáctica de los Sistemas Numéricos - Orientación Personal y Social - Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales - Experiencias de la Enseñanza del Aprendizaje en Primer Ciclo Básico - Programas no Convencionales de Lectoescritura Parapreescolares - Articulación con Enseñanza de Tea en Matemática - Didáctica, Comprensión y Producto de Textos - Articulación con Enseñanza de Tea en Lenguaje - Lenguaje y su Expresión Artístico Visual y su Didáctica - Educación Tecnológica y su Didáctica
AÑO 5	
- Tesis de Grado - Práctica Profesor Jefe - Práctica Profesional Guiada	

B) Universidad Alberto Hurtado

AÑO 1	AÑO 2
- Pedagogía Social - Filosofía del Conocimiento - Historia de la Cultura I - Historia de la Cultura II - Lenguajes Artísticos - Nueva Visión de la Ciencia I - Introducción a la Educación - Historia de la Educación - Matemática I - Matemática II - Lenguaje Escrito I - Lenguaje Escrito II - Inglés I - Inglés II - Ofg I	- Ética - Historia Social y Política de Chile en el Contexto de América Latina - Antropología Sociocultural - Literatura Infantil - Nueva Visión de la Ciencia II - Introducción a la Práctica Pedagógica - Literatura Contemporánea - Introducción a la Psicología - Realidad Educacional Chilena - Matemática IV - Comunicación Oral - Inglés IV - Matemática III - Ofg II - Inglés IV - Inglés III - Ofg III - Ofg Teológico
AÑO 3	AÑO 4
- Didáctica Inicial del Lenguaje - Didáctica Inicial de la Historia - Didáctica Inicial de las Matemáticas - Didáctica Inicial de la Ciencia - Taller de Reflexión I - Taller de Reflexión II - Taller de Diseño de Expectativas Educativas I - Curriculum - Evaluación - Psicología del Desarrollo - Psicología del Aprendizaje - Elab 1 - Elab 2	- Curso de Especialidad I - Curso de Especialidad III - Curso de Especialidad I - Curso de Especialidad IV - Taller de Reflexión II - Taller de Reflexión III - Tics en el Aula - Taller de Diseño de Expectativas Educativas II - La Escuela desde una Perspectiva Multidisciplinaria - Necesidades Educativas Especiales - Elab 3 - Elab 4
AÑO 5	
- Curso de Especialidad V - Curso de Especialidad VII - Curso de Especialidad VI - Curso de Especialidad VIII - Taller de Reflexión IV - Taller de Reflexión V - Taller de Titulación I - Taller de Titulación II - Elab 5 - Práctica	

C) Instituto Profesional IPP

AÑO 1	AÑO 2
- Bases Neurológicas del Desarrollo y del Aprendizaje - Bases Psicológicas del ser Humano y la Pedagogía - Teorías Psicológicas y Pedagogía - Bases Sociológicas del ser Humano y la Pedagogía - Estructura y Organización de la Educación Básica - Bases Filosóficas del ser Humano y la Pedagogía - Pedagogía y Sociedad: Instituciones Educativas - Bases Biológicas del ser Humano y la Pedagogía	- Taller Inicial - Metodología de la Investigación I - Diseño, Gestión y Evaluación de Proceso Educativo - Diseño, Gestión del Proyecto Curricular y Ajustes Curriculares - Familia y Unidad Educativa - Ética y Valores - Diversidad e Integración Educativa
AÑO 3	AÑO 4
- Metodología Ciencias Naturales 2ºCiclo - Metodología del Lenguaje y la Comunicación I - Metodología del Lenguaje y la Comunicación II - Metodología de Educación Matemática I - Metodología de Educación Matemática II - Metodología Ciencias Sociales 1ºCiclo - Metodología Ciencias Sociales 2ºCiclo - Metodología Ciencias Naturales 1ºCiclo	- Taller Metodológico II - Metodología de la Educación Física - Práctica Profesional - Metodología de las Artes Plásticas y Musicales - Seminario de Integración Profesional - Metodología de la Educación Tecnológica - Metodología de la Investigación II

Al observar detenidamente estas tres mallas curriculares, surgen inmediatamente las siguientes preguntas: ¿Cómo se forma hoy, en el ámbito de la resolución de conflictos, a los futuros docentes?, ¿Es relevante para las instituciones de educación superior (IES), incluir la resolución de conflictos en el currículum?

A la luz de estos datos, la situación es preocupante, dado que es en los primeros años de escolarización cuando resulta más fácil conocer y reconocer el conflicto como inherente al ser humano, por ello, no necesariamente obstaculizan o son disfuncionales para una buena convivencia, sino que muchas veces pueden convertirse en una oportunidad para profundizar el desarrollo de las habilidades sociales y lograr mejores relaciones interpersonales e intergrupales.

Frente a esta realidad, la asignatura “Resolución de Conflictos” tiene una escasa presencia en la formación inicial docente. Así se infiere del análisis realizado de las tres mallas curriculares de pedagogía en educación básica. Actualmente las mallas analizadas se encuentran vigentes.

Propuesta de intervención

Resulta indispensable que el Ministerio de Educación, trabaje en la creación de políticas educativas que exijan a los centros de formación de docentes que formen profesionales bien preparados y comprometidos con su trabajo, flexibles y capaces de dar respuesta a nuevas necesidades y demandas, innovadores y con recursos para transformar su realidad inmediata, parte de esa realidad, que al menos en nuestro país, presenta un grave déficit en el tratamiento de la violencia y los conflictos de relaciones de convivencia, que cada día se tornan más agresivos y riesgosos tanto para estudiantes como para profesores.

La propuesta que se plantea a continuación, está dirigida a incluir, dentro de los programas de estudios de la carrera de pedagogía básica, una asignatura o módulo que los estudiantes deberán aprobar antes de iniciar una práctica intermedia, sobre “Resolución de Conflictos”, la que, como mínimo, debería tener 72 horas semestrales, distribuidas en 4 horas a la semana. A continuación se esbozan objetivos, contenidos y literatura considerados relevantes por las autoras para ser incorporados a esta cátedra; debiendo advertirle al lector su estado de propuesta inicial, la que, por tanto, requiere de un mayor nivel reflexivo e investigativo antes de implementarse:

Nombre de la asignatura o módulo	“Procesos de Resolución y Transformación del Conflicto en el Ámbito Escolar”.
Descripción	Describir y analizar los procesos de resolución y transformación de conflictos en el contexto escolar, que requieren la intervención de terceras personas imparciales que faciliten el diálogo, la responsabilidad y la toma de decisiones entre los protagonistas de cada situación.
Objetivo General	Dotar a los estudiantes de pedagogía de los conocimientos y herramientas necesarios para identificar e intervenir adecuadamente en el proceso de mejora de la convivencia y transformación de los conflictos en el ámbito escolar.
Objetivos Específicos	- Comprender la realidad de la sala de clases como contexto de socialización y espacio de convivencia. - Ofrecer a los estudiantes de pedagogía, conocimiento respecto a estrategias de intervención para la resolución de conflictos en el aula. - Conocer y reflexionar en el marco teórico de prevención y análisis de conflictos. - Incorporar la mediación como proceso de encuentro interpersonal para la elaboración de los propios conflictos y la búsqueda de vías constructivas de consenso. - Reconocer los conflictos como parte normal de la vida y fuente de aprendizaje. - Descubrir la perspectiva positiva del conflicto. - Valorar las actitudes adoptadas ante el conflicto.
Unidad I: Conflicto y escuela	- Conflicto y convivencia en la escuela. - Tipos de conflictos y problemas de convivencia en el ámbito escolar. - Los conflictos interpersonales, la indisciplina, la disrupción en las aulas, el bullying y el vandalismo. - La educación en resolución de conflictos. - Antecedentes y retos de futuro. - El modelo global de convivencia escolar. - Programas de intervención. - Currículo de resolución de conflictos: teoría y actividades.
Unidad II: Programas de disciplina	- El programa de Disciplina Positiva. - Estrategias para la implicación de padres y madres. - Otras estrategias de intervención para el abordaje de los conflictos escolares. - El desarrollo de un proyecto de mejora de la convivencia en la escuela: fases y recursos necesarios. - La Comisión de convivencia. - Escenarios para la negociación en la escuela.

Unidad III: Mediación escolar	• Relaciones interpersonales: - Conducta y comunicación asertiva. - Escucha activa: tolerancia y respeto. - Convivencia democrática y bienestar colectivo. - Trabajo en equipo: definición, aspectos, importancia, obstáculos, características, condiciones, clima de trabajo y técnicas para desarrollar cohesión. • Liderazgo: - Concepto. - Tipos. - Liderazgo basado en valores. - Atributos de un líder. - La motivación como instrumento para el liderazgo. - Pensamiento positivo. - Técnicas de liderazgo. • Manejo de conflictos y resolución de problemas: - Definición. - Causas. - Áreas en las que se presentan. - Pasos para resolver conflictos: - Mediación. - Conciliación. - Arbitraje. - El proceso de mediación aplicado a los conflictos escolares.
Metodología de enseñanza	Activo- participativa. - Talleres grupales. - Investigación educativa. - Trabajo colaborativo.
Métodos de evaluación	- Informes Personales. - Talleres grupales.
Bibliografía recomendada para la asignatura o módulo de resolución de conflictos	BOQUÉ, M. C. (2002). <i>Guía de mediación escolar</i> . España: Octaedro, S.L. BRANDONI, F. (1999). <i>Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias</i> . Buenos Aires, Argentina: Paidós. BURGNET, M. (1999). <i>El educador como gestor de conflictos</i> . Bilbao, España: Desclée de Brouwer. ORTEGA, P. Y OTROS. (2003). <i>Conflicto en las aulas. Propuestas Educativas</i> . Barcelona, España: Ariel. SAN MARTIN, J.A. (2003). <i>La mediación escolar. Un camino para la gestión del conflicto escolar</i> . Madrid, España: CCS.

Comentarios y reflexiones

En palabras de Denise Vaillant (2004, p.4): *“Ya no alcanza con que un maestro o profesor sepa lo que va a enseñar y tenga una buena formación acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje. La complejidad de la tarea exige un cambio de enfoque”* que propicie en los estudiantes el fortalecimiento de su desarrollo personal y afiance su vocación y las motivaciones para su formación profesional, que oriente el desarrollo personal y profesional de los estudiantes en su proceso de formación profesional y les brinde estrategias que faciliten su interacción con otras personas al desarrollar la resiliencia, el autocontrol, la capacidad para el trabajo en equipo centrado en la tolerancia y el respeto.

- Se debe analizar e incorporar de forma crítica a los planes de estudio de los educadores las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar
- Es necesario que los futuros educadores conozcan y aborden situaciones escolares en contextos diversos.
- Los estudiantes de pedagogía deben saber observar sistemáticamente contextos de aprendizajes diversos y de convivencia
- Los futuros educadores deben dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para crear un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Ante este nuevo horizonte social, cada vez más diverso y complejo resulta imprescindible formar a los educadores en un estilo ajustado a la realidad, que les capacite para afrontar la problemática que deriva de la desaparición de la homogeneidad.

Conclusiones, una mirada al futuro

A lo largo de este artículo se ha expuesto el panorama y la situación actual de la formación inicial docente, dentro del ámbito de la resolución de conflictos. Estamos ante un escenario con problemas nuevos, que no se pueden resolver desde la improvisación o el voluntarismo, o con una simple actitud positiva ante el conflicto, sino que exigen un compromiso serio de las instituciones de educación superior.

También es imprescindible que las políticas educativas promuevan la formación permanente de todos los profesionales de la educación en resolución de conflictos, potenciando programas de formación en las propias unidades escolares, incentivando la participación en la elaboración de proyectos innovadores y ajustados a la realidad, en los que se incluya a toda la comunidad educativa o activando cursos de perfeccionamiento desde organismos como las OTEC.

Habiéndose analizado tres mallas curriculares de diferentes instituciones de educación superior (IES) actualmente vigentes, la presencia de la resolución de conflictos como contenido obligatorio no es significativa. Por ello, consideramos imprescindible que las políticas públicas y las IES, den un giro sustancial a la formación inicial docente, incluyendo planes de estudios con asignaturas o módulos, directamente relacionados con la resolución de conflictos que, por lo demás, debe ser contemplado de manera transversal e interdisciplinar a lo largo de todo el currículo.

REFERENCIAS

- COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; Y SABALA, A. (1997). *Constructivismo en el Aula. Pedagogía. Desarrollo Educativo y Humano*. Barcelona: Graó.
- DELORS, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Distrito Federal. Ediciones Unesco.
- EISNER, E. (1979). *The Educational Imagination*. New York, Collier-Mac Millan.
- FREIRE, P. (1973). Pedagogía e Hipertexto. *Educere*, Julio-Agosto, volumen 8, N° 026, pp. 346 354. Universidad Los Andes. Venezuela.
- (1994). *Cartas a quién Pretende Enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno.

FRIGERIO, G y Poggi, M. (1995). *Cara y Ceca. Actores, Instituciones y Conflictos*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.

GIMENO, J (1989) *El Curriculum: una Reflexión sobre la Práctica*. Madrid, España: Morata.

HICKS, D. (1993). *Educación para la Paz: Cuestiones, Principios y Prácticas en el Aula*. Madrid, España: Morata.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD Y EVALUACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (1998). *Diagnóstico General del Sistema Educativo*. Buenos Aires, Argentina.

JACKSON, P. H. (1991). *La Vida en las Aulas*. Madrid. España: Morata.

JOHNSON, D., JOHNSON, R., y HOLUBEC, E. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula*. Barcelona. España: Paidós.

LOLAS, F. (1994) *Agresividad y Violencia*. Buenos Aires, Argentina: Losada.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2000). *Material de Apoyo para la Convivencia Escolar*. Santiago, Chile.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. (1997). *Contenidos Básicos para la Educación Polimodal*. República Argentina.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PERÚ (2010), *Diseño Curricular Básico Nacional para la Carrera de Profesor de Educación Inicial 2010 de Perú*. Lima, Perú.

POZO, J. I. (1996). *Aprendices y Maestros*. Madrid. Alianza.

STENHOUSE, L (1970) *La Investigación como Base de la Enseñanza*. Madrid:

Morata.

TORREGO, J. (2000). *Mediación de Conflictos en Instituciones Educativas. Manual para la Formación de Mediadores*. España: Narcea S.A.

VAILLANT, D. (2004). *Construcción de la Profesión Docente en América Latina. Tendencias, Temas y Debates*. Santiago de Chile. PREAL.