

**EXPRESIONES ARTÍSTICAS COMO MEDIADORAS DEL CONFLICTO
ESCOLAR**

**Estudio de caso realizado en la Institución Educativa
Simón Bolívar de Itagüí**

Presentado por:

**CARLOS MARIO ECHEVERRY MÁRQUEZ
ÁNGELA MILENA RÚA MUÑOZ**

Asesora:

MARTA LORENA SALINAS SALAZAR

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN**

2011

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN.....	5
1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
3. OBJETIVOS	11
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	11
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	11
4. MARCO REFERENCIAL.....	12
4.1 ANTECEDENTES	12
4.2 MARCO CONCEPTUAL	27
4.2.1 Conflicto escolar	27
4.2.2 Mediación	29
4.2.3 Provenición.....	32
4.2.4 Convivencia escolar.....	36
4.2.5 Qué son las expresiones artísticas	37
4.2.6 Estrategias pedagógicas.....	40
4.3 MARCO TEÓRICO	42
4.3.1 La mediación en la práctica pedagógica.....	42
4.3.2 Convivir con el conflicto en la escuela	43
4.3.3 Cómo puede enfrentarse el conflicto en la escuela	45
4.3.4 Cómo intervenir las situaciones conflictivas en el aula	46
4.4 LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS EN LA ESCUELA.....	48

4.4.1 El Hip Hop.....	50
4.4.2 El teatro	52
5. METODOLOGÍA.....	54
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	54
5.2 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	54
5.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	55
5.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	55
6. RESULTADOS	57
7. HALLAZGOS.....	60
BIBLIOGRAFÍA.....	65
APÉNDICES.....	72

LISTA DE APÉNDICES

	Pág.
Apéndice A. Glosario	72
Apéndice B. Nota en el Periódico ADN del trabajo llevado a cabo en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí.....	79
Apéndice C. Evidencias fotográficas de algunos talleres y presentaciones del grupo de teatro.....	80
Apéndice D. Evidencias fotográficas de algunos talleres del grupo de Hip Hop.	85

RESUMEN

El propósito de esta investigación se centró en implementar algunas estrategias pedagógicas apoyadas en lo artístico que sirvieran para favorecer la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí; para ello, se realizó, en primer lugar, un diagnóstico en los grados 7º, 8º, 9º, 10º y 11º que permitió el diseño e implementación de propuestas pedagógicas artísticas en favor de la convivencia escolar; en segundo lugar, se conformaron dos grupos de expresión artística que potenciaron nuevas formas de asumir la diferencia y permitieron otras alternativas para la mediación de los conflictos; y, por último, se implementaron estrategias pedagógicas artísticas como el teatro y el Hip Hop que sirvieron para la mediación de conflictos.

En un principio, se tuvo como propuesta principal crear un centro de mediación para la institución, pero se llegó a la comunidad educativa y nos dimos cuenta que dicho centro de mediación, aunque ya existía, ya que estaba propuesto en el PEI de dicha comunidad, no era algo que funcionara en la realidad; sin embargo, la falencia no se fundaba en este asunto, sino que, después de las observaciones realizadas y de indagaciones hechas al personal docente y directivo de la Institución Educativa, se esclareció que lo realmente importante era buscar estrategias de índole artístico que fortalecieran la provención del conflicto escolar, algo inherente no sólo a todas las comunidades, sino un asunto bien marcado en la comunidad del Simón Bolívar de Itagüí.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo, llevado a cabo en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí, tuvo como eje fundamental implementar algunas estrategias pedagógicas apoyadas en las expresiones artísticas que sirvieran para favorecer la provención del conflicto escolar en dicha Institución, por lo que se hizo necesario realizar un informe escrito fundado en diferentes teorías y conceptos que apoyaron el trabajo.

En un principio, el trabajo buscaba implantar un centro de mediación para dicha Institución Educativa, pero luego nos dimos cuenta que el dicho centro ya existía, por lo menos en el PEI, por lo que fue difícil llegar con una idea nueva de reestructuración para este centro; luego, después de indagar a diferentes profesores de la Institución y de conversar con los directivos docentes y de observar todo el entorno educativo, se pudo evidenciar que uno de los problemas más importantes a tener en cuenta en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí es el que tiene que ver con el conflicto escolar, de ahí que el paso a seguir fue la implementación de dos estrategias pedagógicas apoyadas en lo artístico, las cuales, sin duda alguna, sirvieron, en algo, para provenir el conflicto.

El informe final, en sí, se estructuró en los siguientes capítulos: el primero de ellos está constituido por el marco conceptual, el cual se estructura en torno a conceptos claves abordados en esta investigación como son “conflicto escolar”, concepto apoyado en teorías como las de Pablo Ortiz (2003), Alfredo Ghiso (1998, 1999) y Estanislao Zuleta (1985); el de “mediación”, sustentado en autores como Gustavo Adolfo Robayo (2003), Casamayor (1998) y John Paul Lederach (1997); el concepto de “prevención” se apoya en teorías como las de

Norka Arellano (2007) y Francisco Cascón Soriano (2006); el concepto de “convivencia escolar” se aborda desde Norberto Boggino (2008) y Diego Herrera Duque (2001); el de “expresiones artísticas” se retoma aquí desde F. Graeme Chalmers (2003); y el concepto de “estrategias pedagógicas” se aborda desde María de los Ángeles Briceño-Moreno (2008) y Antonio Valle y colaboradores (1998).

Ahora, en el segundo capítulo lo constituye el marco teórico y se apoya en teorías de autores como Miguel Ángel Gómez (2005), el cual aborda la mediación en la práctica pedagógica al igual que Vygotski (1987) y Valentín Martínez-Otero (2005); sobre la “convivencia con el conflicto en la escuela” se tomaron reflexiones de autores como Juan Gómez Lara (2009) y Gagner (1991); y sobre cómo se puede “enfrentar e intervenir el conflicto en la escuela” se descansa en teorías como las de Isabel Fernández (1999).

Por último, se realiza un capítulo destinado a “las expresiones artísticas en la escuela”, teoría retomada de los planteamientos de John Lancaster (1991); en este apartado, además, se muestran trabajos realizados por varios autores sobre expresiones artísticas como el Hip Hop y el teatro, las cuales se convierten en una excelente alternativa para la transformación de conflictos en oportunidades de cambio y de reflexión acerca de los acontecimientos sociales negativos que se viven a diario; en cuanto al Hip Hop, por ejemplo, se tomaron investigaciones como las de Carolina Cuervo y Katherine Cadavid (2010) y la de Adira Amaya Urquijo y Martha Marín Caicedo (2000); a su vez, con relación al teatro, se tomó como referencia trabajos realizados como el de Judith Jaramillo (2006), el de Mariela Andrade Figueroa (2004) y el de Jesús Peña Romero (2007) realizado en el Perú.

Como puede verse, este trabajo constituye un amplio cúmulo, no sólo de teorías respecto al conflicto, sino que busca abordar temas que tienen que ver con el conflicto en la escuela y su posible resolución y transformación por medio de expresiones artísticas.

Sin embargo, no se trata aquí sólo de teorizar al respecto de los temas y conceptos anteriormente planteados, sino de verificar, por medio de un trabajo de campo desarrollado a lo largo de varios meses en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí, si realmente las expresiones artísticas ayudan a este tipo de comunidades a que los conflictos que se vivencian a diario se pueden solventar de una manera más creativa, reflexiva, constructiva, de aprendizaje, de formación y de transformación y apuntando a que con ello se generen espacios que le “roben” jóvenes al conflicto.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El conflicto es inherente a las relaciones humanas; *“es una constante en nuestra vida social en la que compartimos con otras personas necesidades y expectativas [...] ; forma parte natural de la vida [...] ; los conflictos son motor de cambio para las personas y para los contextos sociales donde viven éstas”* (Gómez, 2009); y así como se presenta en todos los ámbitos sociales, ya que hace parte del intercambio entre sujetos que tienen características culturales y personales específicas, de la misma manera, y como institución social, en la escuela es evidente el conflicto, ya que es lugar de encuentros y desencuentros, de consensos y disensos, donde existe la diferencia, las tensiones, la diversidad, la desarmonía, la pugna y la incompatibilidad. Es más, sea cual sea el escenario en donde se conviva con los otros, el conflicto ha sido abordado como un asunto con una connotación negativa, en la medida que se ha asociado a comportamientos agresivos, a violencia, a maltrato físico, a destrucción, a frustración, entre otros muchos aspectos que hacen de este fenómeno social un tema enmarcado dentro de lo “malo” y que en vez de enfrentarse, se esconde, evita o elimina.

En la escuela el conflicto es constante, convirtiéndose, de acuerdo con la forma como se aborde, en un elemento dinamizador de las relaciones sociales que motiva la construcción de pactos, la regulación colectiva de las normas, la participación, la sana convivencia y la transformación de la cultura escolar. En esta medida, el conflicto hace parte del contexto educativo, y los docentes, como agentes formadores, tenemos la obligación de reflexionar y repensar la escuela como un lugar habitado por seres humanos atravesados por experiencias socio-culturales e inmersos en escenarios de conflicto de diversa índole. En lo expuesto anteriormente, está la esencia del tema que deseamos

abordar, ya que no se puede obviar el conflicto dentro de la escuela, específicamente, en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí, que como centro neurálgico de la Comunidad Educativa es foco indiscutible de tensiones y desavenencias que hacen de la vida escolar un asunto complejo, pero también dinámico, en el que el docente puede y debe intervenir, implementando estrategias de corte pedagógico para abordarlo.

En este orden de ideas, por tanto, debe atenderse la diferencia, reconocerse la conflictividad del ser humano y generar propuestas que se enmarquen en una concepción “positiva” del conflicto para lograr *“dinamizar las relaciones entre estudiantes y profesores en el marco de valores como el respeto, la equidad, la justicia, la libertad, el diálogo, el bien común y la paz”* (Delgado, 2008:685). Entonces, el reto aquí es *“comprender la complejidad de la vida escolar, leída desde las prácticas de convivencia y desde los conflictos escolares que se dan en el espacio de la escuela, se constituye en una necesidad de primer orden para los maestros y todos aquellos profesionales y personas que se ocupan de la educación y de la formación de las nuevas generaciones”* (Rendón, 2011).

De acuerdo con lo anterior, entonces, la pregunta que orientó este estudio fue la siguiente:

¿Cuáles estrategias pedagógicas apoyadas en las expresiones artísticas se pueden implementar para favorecer la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Implementar estrategias pedagógicas apoyadas en expresiones artísticas para la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar los mecanismos utilizados en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí para la mediación de los conflictos de la población estudiantil de los grados 7º, 8º, 9º, 10º y 11º.

Determinar alternativas que hagan frente al conflicto escolar de forma diferente y creativa aprovechando la cotidianidad de la escuela y de la sociedad en general.

Analizar el impacto generado en los grupos de expresión artística en torno a nuevas formas de comprensión de la diferencia y las alternativas para la mediación de los conflictos en la escuela.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 ANTECEDENTES

Al respecto de estrategias de índole artístico que sirven para provenir los conflictos, sobre todo en el ámbito escolar, se pueden mencionar diversas investigaciones como las de Amaya Urquijo y Marín Caicedo (2000), Gardner (1997), Chaparro (2004), Alfaro y Sura (2007), Berti (2009), Alonso y Pereira (2000), Herrera Duque (2003), Parra (2009), Ros (2002), García Guzmán (2011), Garcés Montoya (2006), Romero y Cardona (2008), Múnera, Hincapié y Posada (2010), Peña Romero y Riveros (2007), Jaramillo (2006) y Andrade Figueroa (2004).

El trabajo de Adira Amaya Urquijo y Martha Marín Caicedo realizado en el año 2000 en la Localidad Cuarta de San Cristóbal, al suroriente de Bogotá, titulado *“Currículo silenciado. El saber hacer de las culturas juveniles para la transformación de conflictos en la escuela”* consistió, específicamente, en proponer los “saberes juveniles” al ámbito educativo como formas alternativas de entendimiento y de transformación de conflictos.

Los objetivos principales de este trabajo se centraron en ofrecer dos contribuciones: la primera, los lineamientos respecto al desarrollo de la pregunta por el sentido del conflicto y su transformación en dos culturas juveniles: la hip hop y la metal; y la segunda, la relación de este saber-hacer con la tramitación del conflicto escolar con su idéntica praxis en la cultura escolar. Con el anterior propósito, por tanto, se pretendió hacer referencia a los hallazgos de la investigación sobre la transformación de conflictos por parte de las culturas juveniles en la localidad antes descrita.

Uno de los resultados más importantes encontrados en esta investigación, y que tiene que ver con nuestro trabajo investigativo, es que hay que tener en cuenta que, en cuanto al hip hop, éste ha creado las condiciones para que el conflicto se transforme de forma creativa y no violenta; esto quiere decir que en una cultura joven, urbana y nacida en la calle pueden encontrarse saberes, prácticas y mecanismos creativos no violentos para la transformación de los conflictos que serían de gran interés para los estudiosos de paz y los expertos en conflicto. Esto implica entender lo cultural no como un simple contexto en el que acontecen los conflictos, sus causas y sus formas de resolución, sino como una instancia de producción social de sentido que está en capacidad de proveer formas alternativas para entender en conflicto y transformarlo.

Ahora, Howard Gardner en su texto titulado "*Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*" del año 1997 (New York), expone que muchos académicos que estudiaban ciencias de la conducta en la década de 1960 se vieron arrastrados por una revolución. A algunos los atrajo particularmente la programación de computadoras y la inteligencia artificial, o sea el diseño de máquinas inteligentes. Para otros, el aliciente radicaba en la posibilidad de efectuar cuidadosos experimentos de laboratorio con los cuales se podían rastrear, en cada milésima de segundo, los procesos mentales de un individuo en momentos en que resolvía un problema de multiplicación, o razonaba a través de un silogismo lógico, o hacía rotar en la mente la imagen de una forma geométrica. Aun otros eligieron rumbos que pasaban por la pedagogía, por la antropología o por las neurociencias.

En el caso particular de Howard Gardner, se interesó especialmente por el enfoque de la mente propuesto por los estructuralistas que estudiaban los aspectos cognitivos de varias ciencias sociales. Una instancia ejemplar de este enfoque proviene del historiador del arte Ernst Gombrich, cuya investigación del

trabajo creativo en las artes visuales proporciona un nexo con los estudios de formas artísticas.

Esta recopilación comienza con un homenaje a los tres colosos de las ciencias cognitivas: el psicólogo Jean Piaget, el lingüista Noam Chomsky y el antropólogo Claude Lévi-Strauss. Cada uno de ellos ha explorado con ejemplar seriedad el supuesto de que la mente humana está altamente organizada y de que, a través del estudio de conductas y productos humanos, es posible descifrar las principales estructuras del pensamiento. Lévi-Strauss presenta la virtud adicional de haberse ocupado en forma explícita de las artes, por lo que sirve de nexo con el segundo grupo de maestros: Ernst Cassirer, Susanne Langer, Nelson Goodman y Ernst Gombrich, quienes adoptaron un enfoque cognitivo, o más precisamente, simbólico, de las artes, y suministraron muchas claves sobre cómo realizar un estudio psicológico del proceso artístico.

De Piaget (así como de otros estructuralistas) proceden sus puntos de vista acerca del desarrollo humano y muchos de los métodos de investigación que el autor ha empleado. De Goodman (al igual que de otros estudiosos del simbolismo) toma la convicción de que las artes entrañan el uso de diversos sistemas de símbolos y que cada sistema artístico de símbolos merece ser examinado por separado. Como consecuencia de haber estudiado la obra de estos maestros y de haber revisado otros trabajos en el campo de las ciencias sociales, ha llegado a convencerse de la importancia de explorar el dominio artístico desde una gama de perspectivas lo más amplia posible.

En efecto, cada "enfoque" de los misterios de la creación artística encierra la promesa de arrojar luz sobre una porción levemente distinta del enigma total. Por lo tanto, en las principales secciones de esta recopilación examina los componentes de la producción y el dominio artísticos desde numerosos puntos

de vista: el del niño normal, el niño dotado, el niño con síntomas patológicos, el adulto normal, el adulto con lesión cerebral y el individuo procedente de un contexto cultural distinto, así como el de artistas en la cúspide de su capacidad.

Oscar Darío Chaparro en su investigación titulada "*Tribus urbanas en los colegios del área metropolitana*" realizada en el año 2004 (Universidad de Antioquia), sostiene que las culturas juveniles se han caracterizado por reconfigurar históricamente matrices de significación que han ido constituyendo formas propias y alternativas de entendimiento y de transformación de conflictos. Éstas permiten mostrar procesos de autonomización cultural dinámicamente relacionados en una continua red local-global, a través de la cual algunos jóvenes se producen y especifican a sí mismos. La fundación misma de estos espacios simbólicos revisten un carácter mediador de conflictos en los que se inscriben también sus procesos de transformación, que incluyen reflexivamente al joven participante que "practica" la cultura juvenil. Las posibilidades existenciales frente al conflicto se dan en un contexto práctico y estético. La experimentación como autoconciencia y trascendencia del sujeto se da en la inmediatez del desarrollo de actividades concretas del joven a través del enlace de la música con el cuerpo. La subjetividad se construye-recorre en el darse mismo de estas operaciones de enlace.

Su objetivo principal se centró, específicamente, en analizar desde la aproximación al fenómeno de las tribus urbanas o de las culturas juveniles en el contexto del aula de clase y la interrelación que se crea entre los diferentes grupos al interior del establecimiento educativo, sus conflictos, ideales y triunfos para de esta manera determinar roles sociales, comportamiento juveniles y realizar una mejor aproximación al mundo juvenil.

Según este autor, las tribus urbanas podrían constituir una cristalización de tensiones, encrucijadas y ansiedades que atraviesan a las juventudes contemporáneas. Son la expresión de una crisis de sentido a la cual nos arroja la modernidad, pero también constituyen la manifestación de una “resistencia” ante una sociedad desencantada por la globalización del proceso de racionalización, la masificación y la inercia que caracteriza la vida en las urbes de fin de milenio donde todo parece correr en función del éxito personal y el consumismo alienante. En este sentido, entonces, la etiqueta “tribus urbanas” despierta implícitamente la idea de violencia en cualquiera que la escucha.

Loreto Daniela Alfaro y Carolina Sura en su investigación titulada “*Teatro comunitario como proceso de transformación social*” del año 2007 (Universidad Tecnológica Metropolitana de Chile) abogan por el rescate de las identidades locales a través de la recuperación de sus lenguajes, historias y memoria; en este sentido, entonces, exponen que el contexto social actual caracterizado por la globalización y hegemonía cultural nos exige el rescate de las identidades locales a través de la recuperación de sus lenguajes, historias, su memoria.

Según las mencionadas autoras, en una profesión donde el trabajo “cara a cara” y la búsqueda de la transformación social son la tónica, es difícil comprender cómo un elemento tan propio del ser humano como es la expresión a través del arte se encuentre fuera de la mirada del trabajo social, pues sólo en la medida que dejemos de ver la cultura como una dimensión más y pasemos a considerarla como la base del desarrollo social será posible activar el tejido social, potenciar la participación ciudadana, motivar a las bases a ser dueños de su historia y no replicadores de procesos. En esta línea, el teatro comunitario se muestra como una herramienta real para lograr un proceso de transformación social.

Gabriela Berti, en su trabajo titulado "*Hip hop, jóvenes, arte urbano, cultura, contracultura, expresiones artísticas, símbolos, crecimiento personal, comunicación, educación, pedagogía*" del año 2007 (Universidad de Barcelona), sostiene que el Hip Hop Lab es una propuesta educativa participativa, que emplea el lenguaje artístico del Hip Hop como recurso pedagógico. Está encaminado a dos colectivos relacionados. Por un lado se vincula con grupos de adolescentes y jóvenes. Por otro, articula una serie de contenidos pedagógicos dirigidos a educadores (maestros, profesores, trabajadores y educadores sociales, etc.) para que, a través de la cultura urbana, puedan acercarse a los jóvenes con el fin de potenciar contenidos curriculares y no curriculares, generando un trabajo profundo en educación en valores; por tanto, se debe entender la producción de conocimiento como una actividad y un bien social que debe realizarse en un contexto de comunicación horizontal y de participación.

Los objetivos principales de este trabajo se centraron, primero, en ofrecer una plataforma educativa a través de los elementos artísticos vinculados al arte urbano contemporáneo con el fin de fomentar el desarrollo cultural comunitario en grupos de jóvenes, promoviendo así el diálogo, el crecimiento personal y social; y, en segundo lugar, lograr que colectivos de jóvenes se conviertan en miembros activos de la cultura y no en meros espectadores, siendo capaces de generar sus propias ideas artísticas y producciones simbólicas en consonancia con el medio urbano en el que se insertan.

María Luisa Alonso y María del Carmen Pereira, por su parte, en un artículo publicado en el año 2000 y titulado "*El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico*" (Murcia – España), se basó, principalmente, en experiencias de intervención educativa a través del cine y sobre la relación cine y educación. A partir del análisis de esa relación,

que permitió descubrir y asentar tanto el concepto de educación que se asume como la función que con respecto a éste cumple aquel, se construyó, en primer lugar, un marco teórico explicativo/interpretativo que, como tal, fundamentó, justificó y generó el diseño de un programa de intervención pedagógica encaminado a la educación en valores intra e interpersonales.

De acuerdo a lo anterior, entonces, la investigación se centró, en primer lugar, en valorar el cine y la literatura como un binomio que acerca a temas humanos y al mundo de las relaciones intrapersonales e interpersonales; en segundo lugar, en establecer un proceso de interiorización crítica a partir de una película seleccionada; en tercer lugar, en crear un clima de comunicación interpersonal e intrapersonal, desde lo percibido e interiorizado durante la proyección de un film; en cuarto lugar, en profundizar en una discusión planteada que condujera a la toma de conciencia, individual y colectiva; en quinto lugar, en potenciar el gusto por la observación, la reflexión y el juicio crítico; y, por último, en conocer las nociones básicas del lenguaje cinematográfico: imagen, texto, música, sonido, color.

Diego Herrera Duque, en su trabajo titulado “*Educación en la paradoja, estrategias y mecanismos para la gestión, el tratamiento y la transformación de situaciones de conflicto escolar*” del año 2003 (Medellín), por su parte, manifiesta que la convivencia en la escuela es un asunto que requiere pensarse cotidianamente para encontrar opciones creativas en la búsqueda de caminos y la generación de alternativas orientadas a tratar y transformar los conflictos que se expresan, tanto en las interacciones de la comunidad educativa, como de aquellos que se dan en la realidad de su entorno.

Este trabajo, por tanto, se enfatiza en la comprensión del hecho educativo, la toma de decisiones, los procedimientos y reglas de juego que posibilitan

relaciones horizontales e incluyentes en el mundo micro de la escuela y en el ámbito macro del sistema.

El Instituto Popular de Capacitación -IPC, por ejemplo, y según lo que señala Herrera, pretendió contribuir a tal propósito a partir de la reflexión colectiva y las experiencias que desarrolló en el acompañamiento a colegios, su participación en procesos de asesoría con el Estado y el relacionamiento con redes y en espacios colectivos donde se desarrollaban reflexiones pertinentes a la temática. En estos ámbitos, diferentes actores sociales, políticos y académicos, conjuntamente se pusieron en la tarea de proponer caminos posibles y deseables para hacer del conflicto escolar un acto educativo y donde cobraba relevancia la crítica, la vivencia, la experiencia, la comunicación y el reconocimiento de los actores en una visión humanizante, colectiva y posibilitadora de cambios.

Astrid Johana Parra en su trabajo realizado en el año 2009 y titulado “*El arte y la pedagogía: reflexiones sobre la formación para la ciudadanía desde propuestas artísticas en la escuela*” (Universidad de Antioquia), se pregunta qué está haciendo la escuela actual con estos nuevos retos para la formación de ciudadanos para la convivencia, por lo que trata de responderla haciendo un trabajo de campo en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo.

Los objetivos principales de este proyecto se centraron, básicamente, en desarrollar, a partir de la pedagogía crítica y la educación artística, una reflexión en torno a las competencias ciudadanas y el papel de los jóvenes como sujetos participativos y críticos.; a su vez, en profundizar en la importancia de un enfoque dialógico que permitiera direccionar el aprendizaje desde unas posturas más conscientes y analíticas para las vías de respeto y convivencia en las instituciones y, por otro lado, utilizando el arte como herramienta

fundamental para el logro de un mejor acercamiento y liberación del sujeto con el entorno cotidiano que lo rodea, desde el juego dramático, la lectura y las expresiones plásticas etc. Ésta, entonces, se planteó como una propuesta de Intervención en el aula donde se esperaba lograr afianzar por parte del estudiante un reconocimiento en cuanto a su rol como ciudadano responsable y participe de una sociedad que lo necesita en la toma de decisiones.

Nora Ros, en su investigación titulada "*El lenguaje artístico, la educación y la creación*" del año 2002 (Argentina), propone, específicamente, considerar el arte como un medio específico de conocimiento, ya que permite conocer, analizar e interpretar producciones estéticamente comunicables mediante los diferentes lenguajes simbólicos (corporales, sonoros, visuales, dramáticos, literarios).

De acuerdo a lo anterior, entonces, Ros sostiene que la actividad artística, múltiple e integradora, tiene distintas funciones en diversas culturas, épocas históricas y grupos sociales, pero quizás la más importante sea la de lograr comunión, producir armonía en la personalidad, dar placer, reflejar la vida y la realidad, reflejar conflictos internos o sociales, estructurar la moral y desarrollar la capacidad creadora, base de todo nuevo descubrimiento científico que ayuda a satisfacer y mejorar la subsistencia.

Natalia García Guzmán en su investigación realizada en el año 2012 (Universidad de Antioquia) y titulada "*Hip hop y educación: aproximación a los procesos culturales de cuatro colectivos culturales de hip hop de Medellín*" se propuso responder qué estrategias pueden potenciar la dimensión educativa al interior de los procesos culturales desarrollados por los colectivos de hip hop; por tanto, para García es importante destacar que el arte y la cultura son pensados no como simples herramientas de intervención, sino como motores

del cambio social; por tanto, la investigación da cuenta de las relaciones de los Hopper con su entorno, cómo estas relaciones están mediadas por el espacio que habitan, pero también cómo estos espacios, instituciones y personas están siendo influenciadas por la construcción Hip Hopper.

Los objetivos de esta investigación se centraron, básicamente, en caracterizar los procesos culturales desarrollados por los colectivos de hip hop: Barrio Latino, Elemento Ilegal, Culturizarte y Gran Colombia de la ciudad de Medellín, para desde allí proponer estrategias que potencialicen el trabajo educativo con jóvenes Hopper; en establecer puntos de encuentro y diferenciación entre los procesos culturales de los colectivos de Hip Hop analizados, identificando fortalezas y retos; y en proponer estrategias que potencien la acción educativa de los colectivos de Hip Hop, a través de la reflexión crítica de las dimensiones y características de sus procesos culturales.

Ángela Garcés Montoya en el año 2006 también hizo su aporte con su investigación titulada *“Juventud y escuela. Percepciones y estereotipos que rondan el espacio escolar”* (Chile) y donde se interroga qué pasa con los jóvenes que no cumplen el estereotipo dado en la escuela. Al respecto, Garcés Montoya revisa los estereotipos que marcan a los jóvenes en el espacio/tiempo escolar y para ello problematiza las categorías generación X, presentismo juvenil y cultura de la violencia.

Ahora, según el mencionado autor, aquellos jóvenes que marcan serias diferencias con el esquema escolar, no dejan de sufrir el peso de la norma y el estigma, por ello, se cuestionan las relaciones joven/educador donde persiste una relación asimétrica que valida el poder que uno ejerce sobre el otro, relaciones sustentadas en el control y dominio, esas relaciones se revisan mirando sus implicaciones y posibles cambios; entonces, se plantea el hip hop

como búsqueda de una opción colectiva, un proyecto vital guiado por la música con validación y reconocimiento del otro.

De acuerdo a lo anterior, entonces, el propósito de Garcés Montoya se centró, en primer lugar, en revisar los estereotipos juveniles que rondan a la escuela; en segundo lugar, en mirar la vida cotidiana del joven sumergidos en el espacio/tiempo escolar en relación con la sociedad de consumo; y, en tercer lugar, en exponer las dimensiones estéticas de la cultura hip hop.

Jorge Iván Romero y Morelia del Socorro Cardona en el año 2008 (Universidad de Antioquia), en su trabajo titulado "*La enseñanza del arte una estrategia en la disciplina escolar para mejorar los procesos pedagógicos y las relaciones sociales escolares*" también aportan al tema que nos compete aquí y sostienen que la experiencia pedagógica plantea la pertinencia de la enseñanza del arte como una estrategia en la disciplina escolar para mejorar los procesos pedagógicos y las relaciones sociales escolares.

En este sentido, el trabajo realizado por Romero y Cardona presenta dos propuestas pedagógicas, la primera señala la pertinencia de implementar talleres de arte para niños/as, adolescentes y jóvenes, que ayuden a mejorar la actitud frente a los conflictos escolares y vean en ellos una oportunidad de crecimiento personal y social, asumiendo con conciencia las normas en la convivencia escolar. La segunda propuesta, convoca a la implementación de las recomendaciones que se plantean al final del trabajo para la reflexión de una nueva concepción de la disciplina escolar, que dimensiona estrategias en la acción educativa, no sólo para la I.E. Finca La Mesa, sino para las Instituciones Educativas en general, de manera que los manuales disciplinarios sean negociaciones culturales en los pactos de convivencia, además de ser

principios y garantías del derecho fundamental del/a menor y su debido proceso en la formación integral que brinda la escuela

Doris Estela Múniera, Marcela Hincapié y Piedad Posada Mejía en el año 2010 sostienen, en su investigación titulada “*Arte y diversidad. Educación artística y cultural para promover sanas relaciones interculturales y diversidad en procesos de inclusión*” (Universidad de Antioquia) que la mayor riqueza de nuestro país es estar conformados por la mezcla de la raza negra, blanca, indígena, cada uno de ellas con características cognitivas, físicas, sociales, económicas y religiosas diferentes. En nuestras escuelas todas estas mezclas confluyen en el aula y este hecho representa también un reto para la convivencia y el sano entendimiento.

Ahora, según los mencionados autores, la mayoría de las instituciones educativas de Medellín presentan una población multicultural, es por esto que es necesario que el ámbito educativo reconozca esta gran diversidad para potenciar sus relaciones interculturales, fomentando así la inclusión y el aprendizaje mutuo; por tanto, debido a la inquietud generada por la experiencia vivida en la Institución Educativa Javiera Londoño, se decide rastrear información sobre algunas prácticas de exclusión como la discriminación, la burla, el señalamiento, la intolerancia, que se pueden presentar en algunas instituciones educativas del entorno cercano.

Los objetivos del trabajo realizado por Múniera, Hincapié y Posada se centraron, en primer lugar, en implementar dentro del área de Educación Artística herramientas que le permitan al maestro enseñarle a los estudiantes a valorar, apreciar y a convivir con la diferencia cultural, a través de actividades lúdicas y creativas planteadas en unos módulos como apoyo metodológico, dirigido a niños de tercero de primaria de La Institución Educativa Javiera Londoño; en

segundo lugar, en indagar por lo concerniente a las relaciones interculturales y como estas pueden afectar o beneficiar el ambiente escolar y los procesos de inclusión; en tercer lugar, en dar al maestro de Educación Artística bases que le permitan crear unas alternativas de comunicación diferente en los estudiantes, con relación a sí mismos y a los otros; y, por último, en promover procesos en la Educación Artística, enfocados al fortalecimiento de la identidad cultural, por medio del reconocimiento de su historia personal y el conocimiento, valoración y aceptación de la historia del otro.

Jesús Peña Romero y Analucía Riveros en el año 2007 en su trabajo titulado *“Arte y transformación de conflictos. El teatro y la transformación de conflictos en el Perú”* muestran en qué medida las obras de teatro contribuyen a la transformación de conflictos. Sin embargo, es necesario reconocer que las obras de teatro no tienen un fin absolutamente exclusivo o incondicional de transformación. Al respecto, entonces, los objetivos de esta investigación se basaron, principalmente, en contribuir a la reflexión sobre las funciones específicas que puede tener el arte en procesos de transformación de conflictos; así mismo, en producir conocimiento empírico sobre la forma en que el género dramático puede ayudar a la consolidación de la paz y el fortalecimiento de la democracia; y, a su vez, en comprobar si los componentes de reconciliación de las obras de teatro generan cambios en el sistema de creencias de artistas y espectadores que de alguna forma favorezcan al fortalecimiento de la democracia y la paz.

El trabajo de Peña, específicamente, se basó en dos estudios de caso sobre el uso de las artes escénicas como estrategia de transformación de conflictos. A través de esta investigación lo que se buscó, principalmente, fue producir conocimiento sobre la efectividad de dos obras de teatro (con los grupos Yuyachakani y Estirpe) en la transformación de factores y secuelas del conflicto

armado interno ocurrido en el Perú durante 1980-2000, y que dejó el dramático saldo de 69,280 muertos y desaparecidos.

Judith Jaramillo, por su parte, con su trabajo titulado *“Implementación del juego dramático como didáctica en la pedagogía de reconstrucción del tejido social, una propuesta a realizar con los y las jóvenes del Hogar Laura Vicuña”* en el año 2006 (Universidad de Antioquia), sostiene que el juego dramático es una didáctica y herramienta pedagógica del teatro de gran valor en procesos formativos que buscan la resolución de conflictos, metodología que puede ser aplicada para el análisis y reconocimiento del contexto social.

El objetivo principal planteado para la realización de este trabajo investigativo se centró en implementar la propuesta del Juego Dramático como didáctica en la pedagogía de la reconstrucción del tejido social, en contextos de vulnerabilidad con el fin de generar espacios de reflexión y crítica frente a las problemáticas sociales que atraviesan los y las jóvenes del Hogar Laura Vicuña; sin embargo, otros objetivos se concentraron, en primer lugar, en identificar las situaciones de marginalidad y vulnerabilidad, las cuales definieran la importancia de implementar el juego dramático en procesos de reconstrucción de tejido social; en segundo lugar, en sensibilizar a los y las jóvenes del Hogar Laura Vicuña a través del juego dramático; en tercer lugar, en diseñar una didáctica que desde el Juego Dramático se convierta en una herramienta pedagógica en procesos de aprendizaje significativos en contextos de vulnerabilidad; en cuarto lugar, en convalidar a partir de los resultados observados y vivenciados, la importancia del juego dramático como herramienta pedagógica en el proceso de reconstrucción de tejido social; y en quinto lugar, en realizar un ejercicio teatral a partir de la teoría y los conceptos sobre Juego Dramático y la experiencia con los y las jóvenes, que recopilara y expusiera poética y estéticamente el proceso en una puesta escénica.

Por último, Mariela Andrade Figueroa, con su investigación titulada “*El desarrollo de la habilidad para resolver conflictos interpersonales a través del juego dramático: Un estudio en niños de cinco años*” del año 2004 (Lima) manifiesta que asumiendo que los conflictos interpersonales constituyen, para los niños pequeños en general y para los niños de cinco años en particular, una fuente recurrente que los moviliza emocionalmente y, que a veces, no cuentan con los medios para gestionarlos.

El objetivo de dicho trabajo se centró, principalmente, en identificar si el juego dramático podía contribuir al desarrollo de la habilidad para resolver conflictos interpersonales en los niños de cinco años de edad, a través de qué procesos éste podría favorecer la habilidad para resolver conflictos y qué papel cumple el docente en este proceso.

Se buscó, entonces, establecer las características de sus diversas maneras de resolver los conflictos con sus pares, detallando los diversos caminos por los cuales suelen encararlos y distinguiendo aquellos que demuestran mayor competencia social, es decir, qué estrategias son empleadas para resolver los conflictos, en qué medida expresan sus emociones e intereses, si cuentan con algún acompañamiento para resolver los conflictos, si el ambiente donde se desenvuelven es propicio para el desenvolvimiento de los niños, qué estrategias emplea la docente y cuál es su rol en la resolución de los conflictos.

4.2 MARCO CONCEPTUAL

4.2.1 Conflicto escolar

El conflicto, indudablemente, también se da en las relaciones escolares, en donde, precisamente, pueden converger dos tipos de conflictos: el conflicto intrapersonal y el social. El primero se refiere a aquel tipo de conflicto que se da al interior de una persona y en el segundo surge cuando las personas o los grupos implicados en éste buscan metas opuestas, tienen necesidades diversas o intereses divergentes, afirman valores antagónicos o tienen desiguales niveles de poder.

Es claro, entonces, que el conflicto hace parte de las relaciones entre seres humanos, independiente del contexto socio-cultural en el que se den; Kenneth Boulding, citado por Pablo Ortiz T. (2003:71) dice que *“el conflicto es una forma de conducta competitiva entre personas o grupos. Ocurre cuando dos o más personas compiten sobre objetivos o recursos limitados percibidos como incompatibles”*. Peter Wallensteen, citado también por Ortiz (2003:71), por su parte, habla de él como una *“situación social en la cual un mínimo de dos partes pugna al mismo tiempo para obtener el mismo conjunto de recursos escasos”*.

A lo largo de la historia de la educación el tema sobre el conflicto ha estado presente y es por ello que el pensamiento liberal confía a la educación la tarea de superar los conflictos y de establecer una paz duradera entre las diferentes clases mediante el reconocimiento de valores comunes que marcan la vida cotidiana de los diferentes grupos humanos; por su parte, el materialismo histórico pone a la educación la tarea de hacer conciencia de que el conflicto es inevitable y que la única dirección es asumirlo para superarlo. Hoy en día también se afirma que *“la educación tiene como tarea específica reducir el área de conflicto y promover nuevos contratos sociales en el que los diferentes*

sectores sociales negocien y se comprometan con arreglo a la consecución de "inéditos viables" o en nuestro caso de ciudades y países posibles" (Ghiso, 1998).

El conflicto coexiste con la escuela, pues es inherente a la naturaleza humana y por tanto a las sociedades; de esta manera lo expresa Estanislao Zuleta cuando dice que: *"Una sociedad mejor, es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De reconocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, sino productiva e inteligentemente en ellos"* (Zuleta, 1985:79), y probablemente este ha sido el talón de Aquiles en algunas Instituciones Educativas que han buscado eliminar el conflicto, pero también hay Instituciones Educativas que han convertido el conflicto en una posibilidad de crecimiento para toda la comunidad.

Según Alfredo Ghiso (1998), el conflicto en la escuela se manifiesta en distintos ámbitos, el primero tiene que ver con la forma de conocer, su construcción, su apropiación y su aplicación, convirtiéndose así, el conocimiento, en un mediador del diálogo entre educadores y educandos, ya que hay diversidad de cogniciones.

El segundo ámbito va ligado a los comportamientos, especialmente a aquellos que ponen en entredicho la neutralidad de las relaciones de fuerza y de poder dentro de las instituciones educativas, son los comportamientos que generan divergencias y convergencias no intervenidas. Las relaciones de educadores y educandos parecen cimentadas en la dominación y la superioridad de uno sobre otro.

El tercer ámbito de conflicto se da en el nivel de las representaciones simbólicas, de los imaginarios, es aquí donde pueden interpretarse las

diferencias cognitivas y comportamentales. En este ámbito se generan los imaginarios de poder y la percepción de la interacción y la relación con el Otro.

El clímax del conflicto se manifiesta cuando los educadores no reconocen a los educandos y no se reconocen como sujetos de un pasado y de un presente con diversidad de posibilidades para comprenderse, sentirse, hacerse y expresarse (Ghiso, 1999:51-53); a su vez, cuando la escuela pierde de vista que una de sus funciones primordiales: garantizar un sano proceso de socialización en el que los conflictos y las diferencias hagan parte de la relación entre los sujetos y diseñar estrategias para hacer frente a los problemas de convivencia y para aprender a abordar los conflictos sin evadirlos o silenciarlos.

Desde lo planteado anteriormente es necesario entender que el conflicto es intrínseco a la cotidianidad de los sujetos y que como individuos se tienen diferentes necesidades, pensamientos, puntos de vista, valores y formas de entender el mundo, por tanto, es inevitable que aparezca el conflicto y una buena forma de abordarlo y transformarlo en una posibilidad de crecimiento es hacer uso de la mediación, entendida ésta como uno de los métodos para resolver disputas, como un proceso voluntario en el que las partes involucradas se hacen acompañar de una persona neutral para tratar de resolver las diferencias y llegar a un acuerdo. La convivencia se ve fortalecida en gran manera cuando para abordar un conflicto se hace uso de la mediación.

4.2.2 Mediación

La mediación es el procedimiento mediante el cual un tercero facilita un proceso para resolver diferencias. La “solución” del conflicto consistirá en tratar de descubrir la causa, diagnosticarlo y determinar el tratamiento a seguir (Robayo, 2003:20). Así mismo, la mediación también se puede definir como la alternativa donde sujeto a sujeto plantean y discuten sobre una diferencia para llegar a

encuentros comunes, desarrollándose en un espacio neutral específico y donde la principal herramienta es el diálogo.

La mediación debe fundamentarse en unos principios que generen una sana convivencia, como por ejemplo entender que es un acto cooperativo y no competitivo orientado hacia el futuro, en el que no hay un ganador y un perdedor, sino dos posibles ganadores, que exige honestidad y franqueza, que es un procedimiento voluntario en el que se tienen en cuenta necesidades e intereses en vez de posiciones, que intenta homogeneizar el poder sin ser amenazante y ante todo que es un proceso confidencial y creativo que requiere la aportación de nuevas ideas (Casamayor , 1998:142-147).

Hay que tener en cuenta que existen unas etapas en el proceso de mediación como son: la recopilación de los datos, las hipótesis acerca del conflicto, las posibles explicaciones del conflicto, el desarrollo de hipótesis, la realización de la intervención y, por último, la verificación y anulación de las hipótesis.

La mediación también se puede definir como el proceso mediante el cual los actores del conflicto, junto con la asistencia de una persona o personas neutrales, aíslan sistemáticamente los problemas en disputa con el objeto de encontrar opciones, considerar alternativas y llegar a un acuerdo mutuo que se ajuste a sus necesidades (Robayo, 2003:33).

Como proceso, la mediación permite reducir el ambiente hostil, ayuda a comprender las necesidades del otro, formular propuestas y alternativas en términos aceptables, promover la tolerancia y el respeto. Es algo que busca siempre una relación gana-gana en las situaciones, no se pretende que haya una imposición de las decisiones y acuerdos, por tanto, éstas surgen de cada unas de las partes interesadas, porque son ellas las que las proponen y con

ayuda del mediador se trata de llegar a acuerdos que beneficien a las dos partes en términos de igualdad y responsabilidad.

Sin duda alguna, la mediación atraviesa por una serie de realidades como:

- Es flexible, sólo está en relación con la problemática específica y los sujetos involucrados.
- Es voluntaria, ya que es una decisión propia y no forzada.
- Es ágil, no desgasta el ámbito jurídico por ser extrajudicial.
- Es equitativa, los acuerdos a los que se llegan benefician tanto a una parte como la otra, gana-gana.

Como puede verse, la mediación es un mecanismo que puede definirse de muchas maneras, pero en suma es una técnica que de una u otra manera implica la participación de un tercero que facilita el logro de acuerdos en torno a un conflicto. En este orden de ideas, puede ser aplicada en diversos niveles, enfoques y contextos.

Precisamente, para poder mediar es necesario no sólo saberlo hacer, sino que hay que tener en cuenta que en relación con la mediación la adaptación a la cultura, al contexto, juega un papel primordial, pues como lo sostiene John Paul Lederach (1997) en su texto titulado "Mediación", *"no podemos simplemente exportar un modelo de un lugar a otro, y pretender que lo que funciona en Estados Unidos, por ejemplo, es la respuesta a los problemas del País Vasco"*.

Ahora bien, existen unos aspectos que son universales y otros que son particulares a la hora de realizar una mediación, pero de acuerdo al contexto; sin embargo, en cualquier caso hay dos preguntas importantes que hay que resolver: ¿quién? y ¿cómo? En este sentido, el tercero mediador debe *"entablar*

una relación con las partes en conflicto para ver "de qué va" el problema" (Lederach, 1997); todo esto *"tiene relación con escuchar, analizar, comprender y crear un marco en el que se va a tratar ese conflicto"* (Lederach, 1997). En suma, en cualquier tipo de mediación debe existir un contacto directo con las partes involucradas y una vez que se ha entendido, más o menos, cuál es la situación, el mediador debe situarse, entender en qué consiste exactamente el conflicto y aquí es donde se encuentra, precisamente, tres facetas: a la persona (como la parte psicológica, emocional), al proceso (cómo se ha tratado el problema) y el problema (contenido del conflicto, datos concretos).

En sí lo que se busca con la mediación es que una vez que se sepa realmente cuál es el problema y nos hallamos situado en él, se empiece a pensar en vías de salida, en "arreglar" el problema, lo que quiere decir que se lleguen a soluciones satisfactorias para cada una de las partes y que lo que se asuma sean compromisos serios de futuro.

4.2.3 Provenición

La escuela es el lugar privilegiado en el que se puede pensar en la formación de seres autónomos, capaces de participar en la construcción de un entorno socio-cultural en el que se privilegie el reconocimiento de la Alteridad y de las diferencias entre personas, como una posibilidad de crecimiento y de conocimiento de sí mismo.

Paradójicamente es el conflicto el que brinda esta oportunidad y, por tanto, cabe preguntarse si es conveniente prevenirlo o provenirlo. De acuerdo con el diccionario Larousse, la prevención es una medida o disposición que se toma de manera anticipada para evitar que suceda una cosa considerada negativa (Diccionario Larousse) mientras que la provenición es definida, en el seminario de educación para la paz en Madrid, como la acción de proveer a las personas

y a los grupos las aptitudes y actitudes necesarias para afrontar un conflicto. La *provención* se diferencia de la prevención de conflictos, pues su objetivo no es evitar el conflicto, sino aprender cómo afrontarlo (Asociación Pro Derechos Humanos, 1999).

En el contexto educativo, la provención apunta a la puesta en marcha de un proceso que brinde las estrategias necesarias para afrontar contingencias en el ámbito interpersonal, en el ámbito de la construcción de conocimiento o en el ámbito de las representaciones simbólicas, mejorando así las relaciones y la convivencia entre los sujetos participantes de la comunidad educativa. Para el docente que esté dispuesto a generar procesos de cambio frente a la resolución de conflictos, la provención implica la necesidad de conocerse a profundidad y de conocer a los estudiantes, sólo de esta manera puede darle importancia a las experiencias personales y crear conciencia de los límites y las posibilidades que tienen los sujetos en conflicto, a su vez, debe estar preparado en el manejo de métodos para provenir el conflicto, como es el caso de la mediación escolar, la negociación, la gestión y el uso en el aula de estrategias socializadoras como el debate, los trabajos en grupo, las asambleas, entre otras, enmarcadas en procesos de comunicación efectiva y afectiva (Arellano, 2007).

Ahora, la provención exige desaprender para entender que el conflicto no debe evadirse, sino conocerse y reflexionarse para asimilarlo como una creativa posibilidad de crecimiento personal y social; busca, además, “*proveer a toda la comunidad educativa de herramientas, estrategias y estructuras que permitan afrontar los conflictos, cuando apenas están empezando, favorece la construcción e integración de grupo, la asunción del espacio como propio, la adquisición de habilidades de comunicación, la toma de decisiones por consenso...*” (Cascón, 2006:27), por tanto, brinda la posibilidad de abordar los conflictos en su fase inicial y otorga los medios y estrategias para intervenirlos

antes de que desemboquen en manifestaciones que comprometan la dignidad, la integridad y el bienestar de los distintos agentes de la comunidad educativa.

Como proceso de intervención, la provención, antes de la crisis, proporciona una explicación acertada del conflicto y de esta manera se crean las condiciones adecuadas para disminuir el riesgo de manifestaciones violentas ante éste.

En el ámbito educativo, entonces, la provención trata de favorecer, proporcionar y fortalecer habilidades que permitan una mejor comunicación y un mayor reconocimiento de la Alteridad, esto en aras de convivir adecuadamente, a pesar de las diferencias cognitivas, políticas, culturales, emocionales, entre otras.

Algunas de las habilidades que se fomentan con la provención de conflictos son el fortalecimiento de la autoestima y de la estima hacia los demás; la confianza y la responsabilidad que permite dirigirse a otra persona ante alguna dificultad; favorecer la comunicación aprendiendo a establecer un código común que nos aleje de los supuestos para entender y verificar que estamos hablando de lo mismo, especialmente en situaciones de conflicto; la escucha activa que hace sentir al Otro que es importante y que nos interesa lo que tiene que decir; aprender a tomar decisiones en consenso y de forma igualitaria, participativa y equitativa; descubrir las habilidades de la Alteridad como un aporte que fortalece el trabajo y el aprendizaje cooperativo.

Así, es posible afirmar, por tanto, que se puede pensar y asumir el conflicto como una necesidad dentro del contexto educativo, ya que su beneficio gira en torno a brindar la posibilidad de reflexionar y de generar proyectos y propuestas pedagógicas que tengan como eje central la mediación, la comunicación, la

interacción y el reconocimiento de la diversidad, la cual se convierte en una posibilidad de formación integral para los distintos actores de la comunidad educativa.

La escuela tiene la misión de formar mejores seres humanos y la implementación de la provención para abordar conflictos es una ruta encaminada a la convivencia y a la resolución de problemas que se presentan en la sociedad, lo que no significa que todos los conflictos se pueden intervenir por medio de ella, sino que la provención evita que el conflicto llegue a niveles extremos e inabordables.

La escuela es un ágora en la que el conocimiento y el reconocimiento del Otro no se limitan a una única manera de hacerlo; es, sin lugar a dudas, un contexto que brinda posibilidades múltiples para explorar el mundo y para acercarse al “próximo”, un lugar en el que se apuesta a la formación de sujetos que se conocen y se esfuerzan por entender y aceptar que no todos pensamos y sentimos de la misma manera.

Por otro lado, el maestro debe pensarse como un ser que busque constantemente la construcción de una escuela donde se aprenda, desde el intercambio con el Otro, donde se emplee el diálogo como una manera de resolver diferencias, donde el consenso y el disenso sean respetados como parte de la cotidianidad al tener como finalidad descubrir y vivir con la Alteridad.

En últimas, *“siempre un conflicto, incluso el más traumático, deja cosas positivas y es una forma de tomar nuevas decisiones”* (Anónimo).

4.2.4 Convivencia escolar

Según Norberto Boggino (2008), la convivencia escolar está estrechamente relacionada con el reconocer y aceptar la normatividad con la que cada sujeto llega a la escuela; además, tiene que ver también con generar los espacios necesarios para que el estudiante logre una inserción activa y constructiva al espacio educativo.

Ahora, sin lugar a dudas, la normatividad institucional será valorada de diversas maneras por alumnos y profesores y cada uno lo expresará por medio de determinadas actitudes y juicios valorativos que les son propios, lo cual genera situaciones controvertidas.

Tradicionalmente, de acuerdo con lo que expone Diego Herrera Duque (2001), el conflicto en la escuela ha sido asociado a las expresiones violentas; de igual manera, estas acciones violentas se asocian con actores escolares como los estudiantes dejando de lado otros sujetos de la escuela como el profesorado, las directivas y demás integrantes de la comunidad escolar.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que el conflicto escolar es uno de los componentes dinamizadores del proceso de formación en la escuela, por lo que es indispensable, en primer lugar, reconocerlo y asumirlo como parte constitutiva de la vida escolar y, en segundo lugar, se debe plantear su interpretación, tratamiento, intervención y transformación para poder pensar en espacios de convivencia.

Por lo general, cuando se habla de convivencia escolar se piensa en la ausencia o eliminación del conflicto, por lo que los proyectos de convivencia que se realizan en el ámbito institucional escolar y los manuales no tienen mucha importancia porque son entendidos como un tema más que limita a

ceñirse al Manual de Convivencia o al Proyecto Educativo Institucional. Por tanto, se ubica la convivencia en los procedimientos que debe seguir la escuela, refiriéndose sólo a ella cuando se hablan de normas asociadas a la disciplina y a la autoridad como el gobierno escolar; los actores, entonces, no piensan en la convivencia escolar ni la conciben como vivencia de la cotidianidad de los individuos que se encuentran en el diario vivir de la escuela.

En suma, la escuela, entonces, es un escenario de un sinnúmero de encuentros, de diversas experiencias, de vivencias personales y colectivas y, en medio de todo este escenario tan complejo, se constituye el conocimiento, la subjetividad, lo comunitario; es el lugar donde se organizan los aprendizajes y en donde, a su vez, se crea una escuela para la vida, la convivencia solidaria y la creatividad. Es, sin duda alguna, un organismo que vive y que se recrea permanentemente en la interacción de los sujetos que la constituyen; por tanto, en ella existen unas condiciones y unas maneras de enfrentar las problemáticas que le son inherentes a la vida en sociedad.

4.2.5 Qué son las expresiones artísticas

Según Adrian Gerbrands (1957), el cual es citado por Graeme (2003), en su texto titulado "*Arte, educación y diversidad cultural*", las expresiones artísticas son esenciales por varias razones, pues sirven para perpetuar, para cambiar y para enaltecer la cultura; por tanto, las artes refuerzan y comunican valores culturales, transmiten, sustentan y cambian la cultura y, a su vez, adornan y enaltecen nuestro entorno.

A través de las culturas, las expresiones artísticas pueden utilizarse para expresar y reflejar aspectos religiosos, políticos, económicos y de otros tantos tipos. Directa o indirectamente éstas pueden reforzar la moral de los grupos,

crear unidad y solidaridad social y también hacer tomar conciencia de problemáticas sociales y contribuir al cambio social.

Ahora bien, existen tres enfoques que defienden el para qué sirven las expresiones artísticas, según Graeme (2003): el primero de ellos es el enfoque desarrollado por Ellen Dissanayake; el segundo enfoque es el de Louis Lankford; y el tercer enfoque es el desarrollado por McFee, los cuales sustentan y defienden las expresiones artísticas como una fuerza poderosa que ayuda a modelar actitudes, creencias, valores y comportamientos en el ser humano.

La visión de Ellen Dissanayake, citado por Graeme (2003:76), se sustenta en que el arte, de alguna manera, refleja el mundo natural del que forma parte el hombre. Según este autor, *“el arte es terapéutico, porque integra poderosos sentimientos contradictorios y perturbadores; prevé la manera de evitar el tedio y permite la participación temporal en un mundo alternativo más deseable; a su vez, ofrece ilusiones consoladoras; promueve la catarsis de emociones perturbadoras”*.

Las expresiones artísticas pueden, de igual forma, posibilitar la experiencia natural directa. Pueden *“restablecer temporalmente la trascendencia, el valor y la integridad de la sensualidad y el poder emocional de las cosas, en contraposición con la indiferencia general de nuestra vida práctica rutinaria y sin horizontes”* (Citado por Graeme, 2003:76). El arte también *“ejercita y entrena nuestra percepción de la realidad. En muchas culturas, el arte puede poseer la facultad exclusiva de prepararnos para las embestidas de la vida al fijar nuestra atención en cosas que deberían preocuparnos, como miembros de esa cultura”* (Citado por Graeme, 2003:76); es más, el arte atrae nuestra atención sobre algunos temas particulares y, por qué no, ayuda a ordenar el mundo. De igual modo, las expresiones artísticas también ofrecen una sensación de sentido o

trascendencia o intensidad a la vida humana que no puede obtenerse por ningún otro camino.

En últimas, *“el arte es un medio de ponernos en contacto con los demás en busca de solidaridad; es un medio de comunión y a la vez de comunicación”* (Graeme, 2003:77).

Por su parte, Lankford, citado por Graeme (2003) sostiene que las expresiones artísticas son valoradas por muchas razones, entre ellas: la experiencia placentera que proporciona, su valor económico, su impacto emocional, su utilidad desde el punto de vista de la crítica social y su influencia política. A su vez, también es valorado por la capacidad que tiene de embellecer, de sorprender, de inspirar, de estimular la imaginación, de informar, de contar historias y dejar constancia de la historia.

Por último, McFee, citado por Graeme (2003), le atribuye a las expresiones artísticas varias funciones primarias, las cuales actúan en diversos grados, individualmente y en combinación, subjetiva y objetivamente, y que influyen en las experiencias de personas de todas las culturas.

En primer lugar, se puede hablar de que las expresiones artísticas objetivan, y que a través de los valores, emociones, ideas, creencias y supersticiones pertenecientes al mundo subjetivo se vuelven más sensorialmente tangibles hasta el punto de que pueden ser vistas y sentidas; en segundo lugar, las expresiones artísticas realzan y se utilizan para enriquecer la celebración y el ritual en los acontecimientos humanos; en tercer lugar, también discrimina y organiza; en cuarto lugar, confirman rangos y roles los cuales dicen a la gente quiénes son los otros; en quinto lugar, las expresiones artísticas se utilizan para consignar, transmitir y generar significados, cualidades e ideas; por último, las

expresiones artísticas tienen un rol en la continuidad y el cambio cultural, pues ayudan a estabilizar las culturas al perpetuar tanto las convicciones de la realidad de los miembros de una cultura determinada como las identidades y logros de los individuos y de los grupos.

4.2.6 Estrategias pedagógicas

“Las estrategias pedagógicas se pueden entender como aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes”. Ahora, “para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas dichas estrategias pedagógicas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Briceño-Moreno, 2008:108).

Ahora, es de tener en cuenta que las estrategias pedagógicas están constituidas por *“actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje” (Valle y otros, 1998:58).*

A las estrategias pedagógicas se les suma diferentes tácticas o técnicas con las cuales, por tanto, se busca conseguir las metas que precisan la puesta en acción de habilidades y destrezas que el estudiante posee. A su vez, y según lo que sostienen Antonio Valle y colaboradores (1998), hay que tener en cuenta que existen tres clases de estrategias como: las estrategias cognitivas, las estrategias metacognitivas y las estrategias de manejo de recursos. Las estrategias cognitivas hacen alusión a la combinación del nuevo material con el conocimiento previo; por su parte, las estrategias metacognitivas se refieren al conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr

determinadas metas de aprendizaje; y las estrategias de manejo de recursos tienen que ver con los diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la una determinada tarea se lleve a feliz término.

Ahora, las características más relevantes de las estrategias pedagógicas pueden ser las siguientes (Valle y colaboradores, 1998:57):

- a. Su aplicación no es automática sino controlada, pues precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con el conocimiento sobre los propios procesos mentales.
- b. Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles, ya que para que un alumno pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados.
- c. Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades. De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. Sin embargo, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, más bien, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas.

A pesar de las anteriores características, es importante tener en cuenta que no es suficiente disponer de las estrategias pedagógicas adecuadas, sino que es necesario saber también cómo, cuándo y por qué utilizarlas y que los estudiantes, a su vez, *“tengan una disposición favorable y que estén motivados tanto para ponerlas en marcha como para regular, controlar y reflexionar sobre las diferentes decisiones que deben tomar en el momento de enfrentarse a la resolución de esa tarea”* (Valle, 1998:60).

En suma, las estrategias pedagógicas son actividades constructivas en donde el individuo construye su propia representación mental del nuevo contenido que aprende; así mismo, selecciona la información que considera relevante e interpreta dicha información en función de sus conocimientos previos.

4.3 MARCO TEÓRICO

4.3.1 La mediación en la práctica pedagógica

Innegablemente, cada escenario escolar comporta unos conflictos diferentes, los que hace necesario que, en términos pedagógicos, la mediación se pueda entender como una dinámica valorativa en la cual confluyen diferentes medios de “*apoyo instruccionales como soportes de información, materiales, textos escolares, exposiciones verbales, preguntas*” (Gómez, 2005:83-102), entre otros, que hacen posible la intervención de un problema o conflicto.

En el ámbito pedagógico la mediación se entiende como una dinámica en la cual un maestro puede servir de guía con diferentes apoyos; en este sentido, el papel del docente se constituye en un factor importante en el proceso de mediación, ya que puede cumplir una función de intermediario.

Cuando se habla de mediación pedagógica, entonces, se está haciendo alusión a la transformación, al desencadenamiento de procesos de reestructuración en la personalidad o en los sujetos de la escuela; por tanto, el maestro, con su desempeño docente, estará en la posibilidad de ayudar a dirimir conflictos de índole institucional, en el que no haya una actitud indagadora y cuestionadora, sino, por el contrario, una posición que posibilite actividades, acciones y

procesos que sean eficaces para enfrentar y solucionar tareas y problemas en la escuela.

Es necesario que la mediación en el ámbito escolar sea un hecho natural, el cual se constituya en un eje fundamental de los procesos sociales y culturales; por tanto, la mediación se convierte en un eje culturizador, el cual tiene un carácter o significado de desarrollo; es entonces, sin lugar a dudas, una actividad propia de los seres humanos y, por tanto, una vía eficaz para lograr el desarrollo del potencial de aprendizaje de los alumnos (Vigostky, 1987).

Con todo lo anterior, vale la pena tener en cuenta que la mediación en la escuela debe ser uno de los mecanismos más utilizados, ya que se trata de un método de resolución de conflictos que se encamina a la reconciliación o al acuerdo entre las partes, por lo que se tiene en cuenta que es un medio alternativo que no comporta vías judiciales o legales; es creativo, ya que busca soluciones que satisfagan a las partes; es una negociación cooperativa, en la medida en que las partes implicadas en un conflicto se benefician; es un proceso de pacificación, pues el conflicto se encamina hacia un horizonte de serenidad y de armonía, en donde se busca reducir la tensión, claro está, sin perjudicar a nadie; por último, debe existir motivación, ya que propicia el respeto mutuo y el cumplimiento de acuerdos (Martínez-Otero, 2005:89-108).

4.3.2 Convivir con el conflicto en la escuela

El conflicto es una cuestión inevitable en cualquier tipo de relación que se da, no sólo en nuestros contextos sociales cotidianos, sino también en nuestras escuelas, y es por ello, precisamente, que no es posible intentar evitarlos, sino que, por el contrario, se debe proceder ante éstos con una actitud positiva, reflexiva y comprometida al cambio. Una cosa es cierta y es que en el contexto

escolar se afloran y se manifiestan todo tipo de conflictos, aunque éstos tengan sus raíces por fuera de este entorno.

Expresiones como gestión de conflictos, resolución de conflictos o regulación de conflictos son palabras que se utilizan comúnmente para referirnos a las formas como se intervienen o para afrontar las situaciones conflictivas; sin embargo, el término que se utilice puede ser lo menos importante de todo este asunto, ya que lo que realmente interesa es saber qué se quiere decir, qué se va a hacer y qué se quiere conseguir con la estrategia utilizada para solucionar la situación conflictiva.

Ahora, como lo sostiene Gómez Lara (2009:12) *“para entender un conflicto es necesario comprender los diferentes factores que lo componen; un conflicto tiene causas, desarrollo y consecuencias (...)”*; también, hay que tener en cuenta que el conflicto es inherente a las relaciones humanas y, por tanto, puede ser positivo y pedagógico en la medida en que puede ser constructivo, nos permite ser creativos y buscar oportunidades de crecimiento y mejoramiento para la gente implicada en él. No hay que desconocer, entonces, que el conflicto es una constante en nuestra vida social, *“es un motor de cambio tanto para las personas como para los contextos sociales donde viven éstas”* (Gómez Lara, 2009).

Para algunos autores como Watkins y Gagner (1991), delimitar lo que es un conflicto en la escuela es una tarea difícil, pues éste depende de muchos factores: del momento en que tiene lugar la acción, del lugar en sí, de las personas que están inmersas en éste, de las características personales de los individuos implicados, de quiénes sean los afectados, entre otros aspectos; sin embargo, el conflicto, inevitablemente, siempre estará asociado con violencia,

con agresividad, lo que de antemano supone aquella agresión directa en la que se ejerce algún tipo de violencia física contra las personas.

En fin, el conflicto en la escuela debe ser visto como algo natural y, por tanto, propio de las sociedades; hay que entender su complejidad y, por qué no, concebirlo como un proceso dinámico que se debe entender para poder mediarlo.

4.3.3 Cómo puede enfrentarse el conflicto en la escuela

Resolver conflictos en la escuela es la respuesta a una sentida necesidad que lleva también incluida la negociación, la mediación, la resolución alternativa de disputas y otras maneras de intervención.

La violencia, las disputas, los desacuerdos y otras maneras en las que afloran los conflictos dentro de las escuelas hacen que se muestre realmente que este entorno es tanto un espacio social como conflictivo en la medida en que el conflicto aparece en ella inevitablemente y que debe interpretarse, entonces, como un elemento dinamizador y optimizador de dicha organización. El conflicto, en sí, no es negativo, son los mecanismos, las estrategias y los recursos que se empleen para manejarlo y negociarlo los que determinarán su carácter.

Pero, ¿qué es lo que se tiene que hacer ante el conflicto en la escuela? La clave está en la participación y la negociación en la que tanto factores como las aptitudes, las percepciones, los valores, entre otros, están estrechamente vinculados. Se sabe, sin lugar a dudas, que son múltiples las situaciones conflictivas que se deben afrontar a lo largo de una jornada y que, de alguna manera, frente a un problema lo que se debe hacer es actuar de manera rápida y poner en práctica conocimientos, procedimientos y rutinas que se consolidan

a lo largo del tiempo dentro de la Institución Educativa. Se debe proceder, entonces, de manera reflexiva y tomar la decisión que se considere la mejor para el problema enfrentado.

Desde la psicología social, por ejemplo, ha sido tratado con múltiples estudios e investigaciones el tema del conflicto dentro de las organizaciones; y, en este sentido, y teniendo en cuenta que la escuela es también una organización, en una situación conflictiva dentro de ella se deben tener en cuenta tres aspectos: la situación en la que se produce el conflicto, los aspectos afectivos y cognitivos de las partes en conflicto y las conductas de las personas afectadas por dicha situación conflictiva.

La idea es que en todo este proceso de intervención y de negociación no haya ni vencedores ni vencidos y que se busquen beneficios mutuos y soluciones que satisfagan a las partes involucradas en un conflicto. Aunque hay que tener en cuenta que no todas las situaciones conflictivas se resuelven y que no en todas, además, se pueden aplicar los mismos procedimientos de intervención de controversias y es aquí donde se puede aplicar la resolución en virtud de la cooperación, la cual consiste en buscar beneficios equitativos e intentar llegar a acuerdos consensuados que sean aceptados por las partes involucradas en un conflicto.

4.3.4 Cómo intervenir las situaciones conflictivas en el aula

Intentar intervenir en las diferentes situaciones problemáticas en el aula implica abordar la dificultad, el incidente o el clima conflictivo desde diversos puntos de vista. En los últimos años, según lo que expresa Isabel Fernández (1998) en su texto *“Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad”*, el énfasis que se le ha puesto, específicamente, a la solución de los conflictos ha sido desde la enseñanza de habilidades sociales, a

las estrategias para resolver conflictos, al autocontrol y la autoimagen. Sin embargo, no hay que desconocer que a través de las propuestas sociales para la intervención de los conflictos escolares el alumno empezó a mirarse como *“un sujeto con necesidades humanas que requiere cariño, autoestima, atención, aceptación y pertenencia al grupo”* (Fernández, 1999:3); se propone, entonces, crear un ambiente acogedor donde los alumnos puedan expresar sus emociones.

Ahora bien, hoy en día, a pesar de los distintos modelos de intervención propuestos desde las diversas ramas sociales, también se formulan otras opciones como el análisis de las condiciones idóneas para intervenir el conflicto escolar y actuar en consecuencia; indudablemente, la escuela es un contexto en donde la intervención debe ser multifacética, ya que las causas de los problemas no provienen de una sola fuente, sino que, por el contrario, pueden influir factores socioculturales o familiares.

Otras propuestas para intervenir en los conflictos escolares pueden ser los procesos de mejora en la elaboración de normas conjuntas dentro del PEI, las asambleas en forma periódica para discutir sobre las relaciones en el grupo y sobre los problemas que se puedan estar presentando, actividades de participación como encuentros y talleres con otros grupos, hacer énfasis en los principios de convivencia escolar, el respeto, la mediación, la escucha activa, entre otras muchas propuestas.

En suma, lo que se debe tener en cuenta es que hay que llegar a una conciencia colectiva de las diversas posturas que se deben asumir frente a los problemas y conflictos en la escuela. La cooperación, sobre todo, debe ser el eje central para la intervención de conflictos en el aula y de todos los agentes inmersos en una situación conflictiva, ya que un conflicto siempre será una

tarea de varias personas y no de una sola. *“Comunicarse, cooperar, ser solidario es algo que además de ser objeto de enseñanza, ha de constituir el entramado de la vida escolar”* (Fernández, 1999:5).

4.4 LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS EN LA ESCUELA

En la escuela, y parafraseando a Lancaster (1991), las expresiones artísticas ofrecen un inmenso campo para el trabajo cooperador en grupos tanto grandes como pequeños; son una oportunidad para ampliar los conocimientos prácticos y proporcionan diferentes canales de experiencia intelectual que constituyen un reto.

Con las expresiones artísticas en la escuela se buscan diversos objetivos como son:

1. Desarrollar el conocimiento de materiales por parte de los estudiantes, permitiéndoles que experimenten libremente y estimulándoles su empleo juicioso en la expresión artística.
2. Asegurarse de que los alumnos aprendan una gama de destrezas prácticas de manera que logren una pericia en el empleo correcto tanto de materiales como del equipo con que se trabaja.
3. Proporcionar a los estudiantes oportunidades para expresarse en términos emocionales a través de sus experiencias artísticas.
4. Darles la oportunidad a los alumnos de estudiar y entender al ser humano.
5. Comprometer a los estudiantes en la experimentación y el aprendizaje de tanto de una gramática visual artística como el empleo de los elementos del arte.
6. Comprometer a los alumnos en trabajos que abarquen otras áreas del conocimiento en los que la expresión artística sea un componente activo.

En cuanto a la intervención de problemas en la escuela por medio de las actividades artísticas, podemos mencionar lo que sustenta Lancaster (1991:39) y es que nunca se insistirá demasiado en el valor educativo que tienen éstas para la resolución de conflictos, porque, sin lugar a dudas, constituyen un aspecto importante del campo creativo/estético del aprendizaje; por tanto, al emplear esta forma de aprendizaje nos podemos asegurar en la escuela de que los alumnos:

1. Presten atención a los tipos de tareas que se les pide realizar o decidan por sí mismos efectuar.
2. Se hallen en una situación en que tengan que reflexionar acerca de uno o más problemas.
3. Decidan una estrategia (o varias) por medio de la cual “resolver” el o los problemas.
4. Elijan por sí mismos los materiales apropiados y métodos de elaboración que crean convenientes para una “solución” del o los problemas, al tiempo que son conscientes de que mientras trabajan pueden surgir otros nuevos o diferentes.
5. Hagan, al concluir, unas estimaciones de sus logros y de sus estrategias operativas.

De acuerdo con los anteriores puntos, los estudiantes con sus trabajos artísticos (sean ya realizados o que los estén efectuando) “*se habrán familiarizado con una amplia gama de materiales que afectan sus percepciones y experiencias sensoriales y cuyo empleo desarrollará sus destrezas y su inventiva*” (Lancaster, 1991:41)

Ahora, al respecto de lo anteriormente enunciado podemos hablar de dos tipos de expresión artística como son el teatro y el Hip Hop, los cuales, como

veremos a continuación, se pueden convertir en estrategias pedagógicas que ayudan a transformar las situaciones conflictivas de la escuela en oportunidades de cambio de actitud, de crecimiento personal y social y de reflexión frente a las problemáticas que los jóvenes vivencian a diario.

4.4.1 El Hip Hop

Como expresión artística, el Hip Hop es una práctica a través de la cual se plasman realidades o valoraciones sobre la existencia y lo humano, tales como angustias, desesperanzas, anhelos y críticas frente al rumbo actual del mundo, más aún, logra por su misma capacidad expresiva ser una experiencia socio-cultural y multicultural que opera como campo generador de identidades que cuestionan, reflexionan y se debaten por determinar sus propias vidas, logrando la acción intencionada, cargada de un sentido creador, de movilización cultural y estética. Cabe destacar, en este sentido, que *“el hip hop es una herramienta de construcción, de vida, de aprendizaje, de formación y transformación”* (Cuervo y Cadavid, 2010:111).

Específicamente en la escuela, y según lo que plantea Natalia García (2011:121), el Hip Hop puede ser utilizado como una herramienta pedagógica que busca crear espacios alternativos de educación, la cual le apuesta no a la acumulación de contenidos y conocimientos, sino que plantea retos frente a la formación de sujetos creativos, históricos, activos, reflexivos, participativos, comunicativos, solidarios y capaces de tener incidencia social.

Así, lo educativo del Hip Hop es que tiene la capacidad de abrir espacios para que la fuerza creativa de cada sujeto encuentre ámbitos legítimos de expresión, sensibilización, visibilización, reconocimiento, acción y transformación en los contextos inmediatos.

Hay que tener en cuenta que el Hip Hop hasta los años 2004 – 2005 era una plataforma de educación informal para los jóvenes de los barrios, pero en el año 2006, con el surgimiento de colectivos y escuelas de Hip Hop se perfilaron procesos fuertes de educación no formal que promovieron aprendizajes cognitivos, sociales, artísticos, políticos y organizativos los cuales se valen de lo cultural como eje de trabajo (García, 2011).

Entonces, hoy en día el Hip Hop se puede pensar como parte de un proceso continuo, y que no sólo es espontáneo, con el cual se pueden instaurar mediaciones pedagógicas más elaboradas, pero conservando los dispositivos conversacionales, las relaciones afectivas grupales, el disfrute del tiempo libre y el encuentro, todos componentes indispensables que permiten y potencian la educación; a su vez, es un elemento que se puede convertir para los jóvenes en un espacio de encuentro, socialización e intercambio de experiencias.

Es de anotar, en principio, que la cultura Hip Hop es una de las expresiones artísticas multiculturales que emergió a finales de la década del sesenta y principios del setenta en los barrios populares de afroamericanos, emigrantes latinos y asiáticos de Norte América y que con el tiempo logró expandirse y posicionarse en el mundo como una alternativa comunicativa, reivindicativa y estética propia de los jóvenes. Luego, rápidamente esta cultura se internacionalizó desde sus cuatro expresiones: el Break Dance, el MC, el Dj y el Graffiti, *“y en la actualidad se puede encontrar Hip Hop en cada uno de los países y continentes con una particularidad: se diferencian en sus discursos, contenidos y lenguajes, los cuales se recrean en clave de lo local-barrial-popular”* (Cuervo y Cadavid, 2010:34).

El Hip Hop llega a la ciudad de Medellín en los inicios de los años ochenta como opción para los jóvenes en medio de la guerra; entra a través del cine con

películas como *Wild Style* (dir. Charlie Ahearn, 1982) y *Break Dance I y II* (Joel Silberg, 1984), las cuales mostraron a los jóvenes un mundo cultural que se basaba en la creación musical combinado con la denuncia, el reclamo y propuestas de cambios sociales; el Hip Hop estaba basado en propuestas colectivas, en esparcimiento, recreación, protesta, las cuales identificó a los jóvenes de las comunas con los históricos procesos de marginalización de los migrantes latinos y de los afroamericanos habitantes de los guetos.

4.4.2 El teatro

El teatro es una actividad artística con la cual se busca representar historias y en la que se combina tanto la actuación como el discurso, los gestos, la escenografía, la música y el sonido. Puede definirse también como un medio de comunicación que ayuda a expresar sentimientos y pensamientos y a tener confianza en sí mismo; sirve para ejercitar una buena pronunciación, entonación, gestos y movimiento; así mismo, es bueno para desarrollar la memoria y un estilo personal y creativo en la expresión.

El teatro, parafraseando a Judith Jaramillo (2006), por ejemplo, puede ser un instrumento facilitador de procesos en los cuales se forman artistas, espectadores y, por qué no, estudiantes con criterio, lectores de su realidad social, de sus conflictos y capaces de discernir y encontrar una propuesta estratégica a la resolución de éstos.

Como lo sostiene Mariela Andrade Figueroa (2004:11), las actividades dramáticas, o más bien el teatro, es el *“proceso a través del cual se da la conversión de diversos dramas, que no son otra cosa que los sucesos cotidianos que vive la persona a lo largo de su vida, tanto en forma individual como en interacción con los demás, y que se representan en forma artística a*

través de este arte, en el que las cosas, los objetos, los hechos y/o las personas dejan de ser lo que son para convertirse en la representación de otras”.

5. METODOLOGÍA

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se utilizó para este trabajo investigativo fue la etnografía descriptiva; la etnografía, sin duda alguna, tiene unas condiciones particulares, ya que lo que se busca con ésta, esencialmente, es describir el modo de vida de una comunidad (educativa), en este caso la de la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí; la etnografía, por tanto, se acomoda a nuestro trabajo, el cual usa como método investigativo el cualitativo, ya que con ella se busca indagar por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa, cómo interactúa; con ésta, a su vez, se propone descubrir creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todos estos componentes se desarrollan o cambian con el tiempo de una situación a otra (Velasco, 2003:159).

Con el proceso etnográfico, entonces, y según lo que expone Elsie Rockwell (1987), se pudo observar, se generaron nuevas ideas, se realizaron análisis de las observaciones y de los datos recopilados tanto en el diario pedagógico como en otros esquemas propuestos para la recopilación de información de las diversas actividades de los grupos de teatro y de Hip Hp; y, a su vez, se confrontaron teorías y se reinterpretaron ideas e informaciones recolectadas a lo largo de la investigación.

5.2 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí, ente educativo ubicado en el barrio que lleva su mismo nombre. La institución cuenta con los niveles de preescolar, básica primaria, básica

secundaria, media académica, media técnica y nocturno; a su vez, es de carácter oficial mixto con jornadas tanto en la mañana como en la tarde y en la noche. La mayoría de los estudiantes de la institución pertenecen al barrio Simón Bolívar, sin embargo, la institución también alberga otros niños y jóvenes que vienen del barrio la Cruz, El Guayabo, El Ajizal, Villa Ventura, Calatrava y unos pocos del parque de Itagüí.

Socialmente, el barrio está clasificado en los estratos 2 y 3, con familias conformadas por profesionales, jubilados de Coltejer (fábrica de tejidos que dio vida al barrio), trabajadores de la misma, empleados del municipio de Itagüí, obreros y trabajadores independientes.

5.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

En La Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí hay una población estudiantil de 1.700 alumnos, desde preescolar hasta undécimo y con algunos preescolares de carácter privado.

Precisamente, la práctica pedagógica realizada se llevó a cabo con estudiantes tanto de los niveles de básica secundaria, media académica y media técnica, es decir, jóvenes de los grados 7º, 8º, 9º, 10º y 11º; en total se trabajó con 36 chicos de los cuales 14 se inscribieron en el grupo de teatro y 22 en el grupo de Hip Hop.

5.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para este trabajo de grado se realizaron encuestas, talleres, entrevistas y conversaciones informales, consignadas en el diario pedagógico, que luego fueron interpretadas y valoradas y que dieron como resultado la implementación

de estrategias pedagógicas apoyadas en lo artístico las cuales favorecieron la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí.

6. RESULTADOS

Inicialmente, cuando se comenzó a buscar y a indagar por alguna pregunta para el trabajo de grado iniciado en el Proyecto Didáctico VIII, se pensaba indagar sobre las razones por las que se demandaban las Instituciones Educativas y se instauraban acciones de tutelas como filtro para identificar los derechos más vulnerados a los estudiantes y nos tropezamos de frente con el conflicto escolar.

Luego, al acercarnos a la institución, fue evidente que, a pesar de que en el papel (PEI) estaba instituido un centro de mediación para resolver los conflictos de la comunidad educativa, dicho espacio no era real y que no se contaba con éste verdaderamente para mediar y tratar de solventar los conflictos que aquejan a diario a los estudiantes del Simón Bolívar.

Nos dimos cuenta, también, que el conflicto escolar en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí era uno de los problemas fundamentales que se vivencia a diario en esta comunidad educativa y que, de alguna manera, habría que pensar en cómo se podrían mediar, solventar o tratar de provenir.

En un primer momento, entonces, se realizó una observación en el entorno educativo de la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí, en donde se buscaba, en principio, identificar los mecanismos utilizados en dicha institución para mediar los conflictos; luego, después de dicha observación se implementó una encuesta con estudiantes de los grados 10.3 y 10.5, población con la que se pensaba trabajar en un principio, la cual buscaba indagar sobre la percepción que tenían estos estudiantes sobre el conflicto escolar. Al respecto, dicha encuesta arrojó como principal resultado que el 73% de los estudiantes

encuestados pensaban que el conflicto escolar hace alusión a un problema o a una situación negativa, circunstancia que nos alentó a pensar en algunas estrategias pedagógicas apoyadas en las expresiones artísticas que se pudieran implementar con los estudiantes.



Un problema	Una situación negativa	Una situación cotidiana	Una posibilidad para el cambio	No sabe/no responde
40	17	10	3	1

Más adelante, se pensó que las estrategias artísticas no sólo podrían ser implementadas en los grados 10.3 y 10.5 como el profesor Jorge Ceballos, docente de la institución, nos sugirió, sino que podría hacerse una convocatoria mucho más abierta (dirigida a los estudiantes de los grados 7º a 11º), por lo que se realizó la invitación salón por salón y los interesados en pertenecer a cualquiera de los dos grupos que inicialmente se pensaron (teatro y hip hop).

Después de la convocatoria realizada, se tuvo como resultado la conformación de dos grupos de expresión artística: uno de teatro, el cual tiene 14 integrantes; y otro de Hip Hop, al cual pertenecen 22 alumnos.

El grupo de Hip Hop fue dividido en tres subgrupos: uno de break dance, otro de grafiti y otro de MC's, los cuales trabajaron alrededor de tres meses con profesores de la Corporación Cultura y Libertad. El grupo de teatro, por su parte, llevó un poco más de tres meses y se trabajó con la colaboración del profesor Néstor Raúl Amaya, tallerista de la Casa de la Cultura de Itagüí.

Uno de los aspectos a destacar del trabajo que se lleva a cabo en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí con el grupo de Hip Hop, por ejemplo, es lo que sostiene Wilmar Ocampo, coordinador la jornada de la tarde: *“esta clase de experiencias hacen posible que se busquen otras formas de dirimir los conflictos en la escuela, no sólo porque sean espacios en donde los muchachos puedan relajarse, reírse y ocupar su tiempo libre, sino porque son experiencias que ayudan a fortalecer el ser humano y que, por tanto, existen otras formas de vivir y reflexionar sobre la cotidianidad de la escuela y de la sociedad en general”*.

Gloria Stella Aguirre, docente del área de Inglés dice que los muchachos que hacen parte de cualquiera de los dos grupos, y a los que ella les da clase, *“se han vuelto más proactivos, más reflexivos y más atentos con la materia y esto podría ser porque los talleres los ha hecho personas con un poco de alteridad”*.

Realmente, entonces, ¿el Hip Hop o el teatro pueden ser expresiones artísticas que ayudan a favorecer la provención del conflicto escolar? Esta es la pregunta que se trata de responder con este trabajo investigativo llevado a cabo en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí.

7. HALLAZGOS

La Institución Educativa Simón Bolívar del Municipio de Itagüí, es un colegio que ha sido golpeado por distintos fenómenos que han generado conflictos de diversa índole, como por ejemplo confrontación verbal y física entre barristas de los dos principales equipos de fútbol del departamento, el expendio y consumo de drogas psicoactivas, consumo de alcohol inclusive en los grupos inferiores de la secundaria, estudiantes desescolarizados a causa del conflicto armado que aqueja el municipio y que se traslada a algunos espacios de la Institución Educativa, falta de directrices claras para el buen funcionamiento de la Institución a causa de monopolios políticos municipales que quitan y ponen rectores de acuerdo con sus afinidades a partidos políticos, resistencia a la exploración de manifestaciones culturales que interesan a los estudiantes ya que las asocian a prácticas delincuenciales, falta de compromiso de algunos docentes para acompañar procesos con los estudiantes diferentes a los que se gestan dentro del aula de clase y en la jornada académica, el manual de convivencia no responde plenamente a las normas contempladas en la Constitución y es desconocido por gran parte de la comunidad educativa, no hay claridad en los criterios de evaluación utilizados por la Institución, existe un centro de convivencia en el que se emplea el debido proceso como una herramienta innovadora para abordar conflictos, perdiendo de vista que es un derecho fundamental contemplado en la Constitución Nacional y no una estrategia pedagógica.

Con respecto al conflicto escolar se puede notar que, en términos generales, en la Institución se identifica como algo que se debe prevenir y solucionar para que no se altere la convivencia, contrario a lo que expone Cascón cuando distingue como forma de abordar un conflicto la provención, indicando que los conflictos

no se pueden ni es bueno prevenirlos, señalando que prevenir tiene el sentido de evitar; en cambio, provenir requiere desarrollar capacidades, habilidades y estrategias para abordar los conflictos.

Pensando el conflicto en la escuela, Alfredo Ghiso habla de la importancia de desarrollar propuestas pedagógicas desde y según el tipo de conflictos, esto implica reconocer que éstas asumen el quehacer educativo como un proceso social, histórico y contextualizado; en el que la interlocución y la interacción son indispensables. Esta propuesta educativa y la puesta en práctica de la misma no está exenta de conflictos. En ella se evidencia y se reconoce la existencia de diferentes comprensiones, de distintas valoraciones, de diversos proyectos e intereses. Estas propuestas no se generan desde las identidades y las homogeneidades o desde los acuerdos; por el contrario, se construyen en el disenso y privilegian el diálogo para resolver las diferencias y buscar consensos y aprender en la práctica como se abordan los conflictos.

Indagando en los intereses de algunos estudiantes percibimos su conexión innata con varias manifestaciones artísticas como el teatro, la música, el baile y la pintura. Se nos ocurrió partir de culturas y saberes juveniles para dotar a los estudiantes de herramientas proventivas que les permitan encarar el conflicto escolar de forma diferente y creativa.

Articulamos dos experiencias: un grupo de teatro y una escuela de Hip Hop. Desde aquí descubrimos que un joven que se reconoce y conoce su contexto es capaz de pensarse y pensar en la Alteridad, de buscar estrategias para hacerle frente a los conflictos sin necesidad de apelar a manifestaciones violentas, como dice Luis Miguel Díaz la creatividad en el arte es semejante a la creatividad requerida para explorar soluciones en la resolución de conflictos complicados, podemos aprender mucho del arte, del conocimiento estético. Una

persona puede expandir su conocimiento del manejo de conflictos a través de la apreciación del objeto artístico. En el arte se representan experiencias universales que pueden ser apreciadas por todos y pueden servir para educarnos acerca de los procesos creativos. Esta fusión de elementos genera la imagen de un rompecabezas cuyo sustento son el paralelismo entre la creación de procesos estéticos y su respuesta al caos y las estrategias para buscar soluciones negociadas a los problemas complejos, que son también una respuesta al caos. Cada pieza del rompecabezas puede tener significados múltiples, al igual que las palabras de un poeta. Entender la creatividad invita a entender el carácter del artista.

En la dinámica del grupo de teatro se hizo evidente que la relación entre sus integrantes es cordial y respetuosa, a pesar de la diferencia en las edades y de no conocerse anteriormente. La evolución de su puesta en escena en el teatro callejero ha sorprendido a la comunidad de la Institución Educativa Simón Bolívar y de otras Instituciones del municipio, ya que muestran mucha pericia en el manejo de elementos utilizados en esta modalidad de teatro como sancos, maquillaje, vestuario, entre otros. Es evidente la buena comunicación dentro del grupo, pues ha sido necesario que aprendan a ponerse de acuerdo y a convivir con la diferencia del Otro para que su puesta en escena sea exitosa.

Un estudiante ha visto en esta alternativa la “excusa perfecta” para alejarse del expendio de drogas, pues siempre está muy ocupado y el teatro se le ha convertido en una prioridad, él se ha dado cuenta, y así lo ha manifestado, de que puede hacer otras cosas y que es bueno en lo que hace: “no tengo necesidad de exponerme a un “canaso” por la aceptación de los demás, ya soy aceptado dentro del grupo de teatro y eso es muy “bacano”, además soy tremendo malabarista y ya estoy en una corporación que hace teatro de sala en Itagüí, el “Grupo Cenizas”.

Han desarrollado habilidades para manifestar sus inconformidades ante los profesores y ante el formador teatral, pero no con la actitud de poner problema por poner, sino en una actitud conciliadora que los ayude a construir un espacio para su propuesta artística, para ellos como parte y mediadores del conflicto escolar.

La experiencia de la escuela de Hip Hop parte de que este movimiento es una cultura juvenil urbana que incorpora elementos orales, visuales, sonoros y corporales, capaces de narrar experiencias de lo social, construir memoria y resistencia juvenil, registrar y generar conocimientos, nuevos valores y significados de vida en la población juvenil.

El movimiento Hip Hop es avalado por la UNESCO como comunidad de paz y tiene una declaración que se ha utilizado como herramienta para generar relaciones cordiales dentro de la escuela. Desde el gusto por el baile, “la rapiada” y “la graffitiada”, los estudiantes van aprendiendo que el que es diferente no es un enemigo y que en todos los espacios deben existir acuerdos que permitan el intercambio sano y enriquecedor de ideas, han descubierto la necesidad de escuchar y de opinar, de dejarse guiar y de seguir recomendaciones reconociendo que no siempre sabemos todo, y que si queremos aprender es necesario disponerse a hacerlo, además de entender que el que se equivoca no es “una güeva”.

Es evidente la dificultad en los procesos de lecto-escritura, pues para poder componer letras para cantar y rapear se necesitan un mínimo de condiciones que otorga la lectura, por tanto se ha hecho necesario que lleven diccionario a los encuentros y que como tarea hagan lecturas que los ayuden a conocer más el movimiento Hip Hop, sobre los derechos civiles, sobre la no violencia.

Hay un estudiante que asiste a la escuela de Hip Hop que tiene dificultades en el lenguaje y que inicialmente era objeto de burlas, él se esfuerza por hacer buenas canciones y los ejercicios de vocalización y respiración que le recomienda el profesor de técnica vocal, los demás, por su parte, han entendido que hay que sentir amor por Otros y acompañarlos en sus aprendizajes, y así hoy “metralleta”, como lo llaman sus compañeros, se siente parte de la escuela de Hip Hop y está dispuesto a reírse un poco de su condición.

Vale la pena rescatar que dentro del grupo que asiste a la escuela de Hip Hop hay barristas de Nacional y de Medellín y que se han agredido físicamente en otros espacios, pero para estar en el grupo se han visto en la necesidad de aprender a vivir juntos, ya que es un espacio que todos quieren habitar, un espacio que promueve el respeto por el que es y piensa diferente.

A nivel muy personal hemos aprendido a valorar la experiencia de trabajar con otras personas y entidades, pues en estas experiencias no hemos estado solos, hemos contado con la ayuda de la Corporación Cenizas para la experiencia de teatro, la red de escuelas populares de Hip Hop Cultura y Libertad y obviamente con el respaldo de la profesora Claudia Loaiza y de los coordinadores Wilmar Ocampo, Reintería y Don Alfonso.

Hemos descubierto el arte como manifestación de lo más oculto de cada ser humano, de la cultura y cómo se puede convertir en una estrategia pedagógica para hacer y ayudar a Ser más allá del aula de clase.

BIBLIOGRAFÍA

Alfaro R., Loreto y otros. (2007). *Teatro comunitario como proceso de transformación social*. Santiago de Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana – Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social – Escuela de Trabajo Social.

Alonso, M. L. y otros. (2000). El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*. Murcia. Núm. 5. Segunda Época. Monográfico Educación Social y Medios de Comunicación. p.p. 127 – 147. ISSN: 1139-1723.

Amaya, A. (2000). *Currículo silenciado. El saber hacer de las culturas juveniles para la transformación de conflictos en la escuela*. Santa Fe de Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico y Fundación de Promoción Ecuménica y Social.

Andrade, M. (2004). *El desarrollo de la habilidad para resolver conflictos interpersonales a través del juego dramático*. Lima: Grupo de Análisis para el desarrollo - GRADE.

Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *ORBIS / Ciencias Humanas*. Año 3, Núm. 7, Julio. Disponible en: <http://www.revistaorbis.org.ve/7/Art2.pdf>

Berti, G. (2009). *Acerca del Hip Hop Lab*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Boggino, N. (2008). Diversidad y convivencia escolar. Aportes para trabajar en el aula y la escuela. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Núm. 14, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. p.p. 53 – 64.

Briceño-Moreno, M. de los Á. (2008). El escrito científico en la universidad: propuesta de estrategias pedagógicas. *Educación y educadores*. Cundinamarca, Universidad de La Sabana. Vol. 11, Núm. 2. p.p. 107 – 118.

Casamayor, G. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Grao.

Cascón S., F. (2006). Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia. *Revista Andalucía Educativa*. Núm. 53. España.

Chalmers, G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Buenos Aires: Paidós.

Chaparro, O. (2004). *Tribus urbanas en los colegios del área metropolitana*. Medellín: Universidad de Antioquia – Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Cuervo, C. (2010). *Expresiones artísticas populares como forma de resistencia*. Trabajo de grado, Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Medellín.

Delgado S., R., y Lara, L. M. (2008). De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. *Universitas Psychologica*. Núm. 7, Vol. 003, p.p. 673 – 690.

Fernández, I. *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea, 1999.

Gadner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Nueva York: Paidós.

García, N. (2011). Hip Hop y educación. Aproximación a los procesos culturales de cuatro colectivos de Hip Hop de Medellín: Universidad de Antioquia – Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Ghiso, A. (1998). *Pedagogía/Conflicto: pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar*. Medellín: Cesep.

Ghiso, A. (1999). Pedagogía y conflicto: pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. *Signo y Pensamiento*. No. 34. Bogotá. Universidad Javeriana – Departamento de Comunicación.

Ghiso, A. *El conflicto y su resolución*.

Gómez L., J. (2009). Convivir con el conflicto: conflicto y convivencia en la escuela. *Cuadernos de Educación*. Núm. 5, Vol. 12.

Gómez M., M. Á. y otros. (2005). Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar. *Revista Colombiana de Educación*. Bogotá, Núm. 49.

Graeme, F. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Buenos Aires: Paidós.

Guzmán, N. (2011). *Hip hop y educación: aproximación a los procesos culturales de cuatro colectivos culturales de hip hop de Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquia – Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Herrera D., D. (2001). *Conflicto y convivencia en la escuela. Perspetivas*. Medellín: Instituto Popular de Capacitación.

Jaramillo, J. (2006). *Implementación del juego dramático como didáctica en la pedagogía de reconstrucción del tejido social una propuesta a realizar con los y las jóvenes del "Hogar Laura Vicuña"*. Universidad de Antioquia – Facultad de Artes, Medellín.

Lancaster, J. (1991). *Las artes en la educación primaria*. Madrid: Ediciones Morata.

Lederach, J. P. (1997). *Mediación*. Documentos "RED GERNIKA" Disponible en: <http://www.edualter.org/material/euskadi/mediacio.htm>

Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 38.

Montoya, G., Á. (2006). *Juventud y escuela. Percepciones y estereotipos que rondan el espacio escolar*. Chile: Centro de investigación y difusión poblacional de Achupallas. Núm. 024. p. p. 65 – 81.

Motos, T. (1999). Teatro y Educación: ver teatro, jugar al teatro. *ADE Teatro: Revista de la Asociación de Directores de Escena de España*. Núm. 75. p.p. 104 – 113.

Múnera, D. E. e Hincapié M. (2010). *Arte y diversidad. Educación artística y cultural para promover sanas relaciones interculturales y diversidad en procesos de inclusión*. Medellín: Universidad de Antioquia – Facultad de Artes.

Ortiz, P. (2003). *Guía metodológica para la gestión participativa de conflictos socioambientales*. Ecuador: Abya-Yala.

Pareja F. de la R., J. A. (2009). Liderazgo y conflicto en las organizaciones educativas. *Educación y Educadores*. Núm. 12, Vol. 1. p.p. 137 – 152.

Parra O. A. (2009). *El arte y la pedagogía: reflexiones sobre la formación para la ciudadanía desde propuestas artísticas en la escuela*. Medellín: Universidad de Antioquia – Facultad de artes.

Peña R. J. y Riveros, A. (2007). *Arte y transformación de conflictos. El teatro y la transformación de conflictos en el Perú*. Perú – Francia: Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú y el Centro para Estudios Internacionales e Investigación de la Fundación Nacional de Ciencias Políticas en Francia.

Rendón, M. A. (2011). *Convivencia, conflicto y socioemocionalidad en la educación*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Robayo, G. A. (2003). *Mecanismos de resolución de conflictos*. Bogotá: Defensoría del Pueblo.

Rockwell, E. (1987). *Reflexiones sobre el proceso etnográfico*. Disponible en: <http://www.trelew.gov.ar/web/files/LEF/SEM09-Rockwell-ReflexionessobreProcesoEtnografico.pdf>

Romero, M. J. I. (2008). *La enseñanza del arte una estrategia en la disciplina escolar para mejorar los procesos pedagógicos y las relaciones sociales escolares*. Medellín: Universidad de Antioquia – Facultad de artes.

Ros, N. (2002). *El lenguaje artístico, la educación y la creación*. Argentina: Revista Iberoamericana de Educación.

Saballs, J. T. (2009). *Intervención de los directivos en los procesos de resolución de conflictos en los centros educativos*. Recuperado en marzo de 2011, de www.joanteixido.org: http://www.joanteixido.org/doc/conflicte/intervencion_directivos.pdf

Salinas, M. L. y otras. (2002). A propósito del conflicto escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Núm. 5, Vol. 4. p.p. 1 – 8. Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227712411.pdf [Consultado en octubre de 2010].

Seminario de Educación para la Paz (Asociación Pro Derechos Humanos). *La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas en educación para la paz*. Madrid: Los libros de la Catarata.

Sepúlveda A., M. C. (2009). Mediación escolar: eje transformador de las relaciones en la escuela. *Boletín Estrategia Municipio Saludable*. Agosto. Núm. 11. Medellín: Universidad de Antioquia. p.p. 11 – 12.

Toro H. D. C. (2005). *Medellín escrita por su jóvenes. Altavoz se toma la palabra*. Medellín: Alcaldía de Medellín – Secretaría de Cultura Ciudadana – Subsecretaría de Metrojuventud.

Valencia M., F. y Mazuera, V. (2006). La figura del manual de convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión. *Revista Científica Guillermo de Ockham*. Cali: Universidad de San Buenaventura. Vol. 4, Núm. 1. Enero a junio. p.p. 119 – 131.

Valle, A. y otros. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*. Núm. 6, España, Universidad del País Vasco. p.p. 53 – 68.

Velasco, J. J. (2003). La investigación etnográfica y el maestro. *Tiempo de Educar*. Vol. 4, Núm. 7. Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México. p.p. 153 – 169.

Vigostky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.

Watkins, C. (1991). *La disciplina escolar: Propuesta de trabajo en el marco global del centro*. Barcelona: Paidós.

Zuleta, E. (1985). *Sobre la idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos*. Bogotá: Procultura.

APÉNDICES

Apéndice A. Glosario

El presente glosario es tomado del Diccionario de Conflictología disponible en: www.crars.org.br/cma/.../Diccionario%20de%20Conflictologia.doc Este diccionario, como su mismo autor sostiene, *“es el resultado de recoger el uso que autores diversos y profesionales aportan con sus denominaciones. Es, por lo tanto, un resumen sistematizado de denominaciones, conceptos y terminología aceptados mayoritariamente y de los cuales se hace un uso generalizado. Muchos de los términos reunidos en este léxico constan en obras teóricas y en escritos técnicos que tienen como referencia el ejercicio profesional de autores diversos”*.

ACUERDO: Se dice cuando dos o más partes deciden dotarse de unas normas que regulen sus actuaciones o su relación. Los acuerdos previos pueden ser un buen sistema de cara a prevenir posibles conflictos futuros. En el caso de existencia de conflictos, los acuerdos sirven para establecer vías de solución gradual, si estos van acompañados del desarrollo de actitudes y medidas concretas que incidan sobre las causas generadoras del conflicto. Si por el contrario, los acuerdos se toman bajo la presión o la urgencia de culminar con un proceso iniciado o como una finalidad en sí misma, estos acuerdos resultarán de escasa eficacia.

AGRESIÓN: Atacar por cualquiera de las formas posibles, ya sea físicamente, verbal o psicológicamente o por otros sistemas. La agresión se ejerce mediante el ejercicio de la violencia en cualquiera de sus formas o expresiones y surge

como estado alterado debido a la existencia de sensaciones de miedo que superan las posibilidades de autocontrol.

AGRESIVIDAD: Capacidad de los seres vivos de reacción frente a la amenaza, el peligro y la dificultad por satisfacer las necesidades. Sistema de protección y de estímulo a la acción. Sin embargo, si los estímulos agresivos acaban reduciendo o eliminando la capacidad ética, de raciocinio y análisis, fácilmente se puede derivar hacia actitudes y comportamientos violentos que todavía dificultarán el equilibrio, la serenidad y la capacidad de razonar.

ARBITRO: Tercera persona que suple la incapacidad de las partes en conflicto por llegar a un acuerdo justo basándose en el sentido común y no tanto en las leyes. Los actos de arbitraje resultan eficaces en conflictos en los cuales no se han desarrollado perturbaciones emocionales y en los cuales se busca una solución rápida y eficaz. Son en los conflictos mercantiles donde el arbitraje resulta idóneo, no así en conflictos en los que el elemento emocional pueda ejercer una influencia notable.

ARBITRAJE: Acto mediante el cual se solventa una reclamación, desacuerdo o disputa que las partes se ven incapaces de establecer una solución aceptada mutuamente. Su aplicación en el ámbito de los conflictos comerciales resulta bastante eficaz. Es la acción de discernimiento y de regulación de conflictos sobre la base de una normativa preestablecida que prevé la capacidad de arbitrar de una persona o institución determinada y constituida con esta finalidad. La acción arbitral se limita a aplicar las normas fijadas por la autoridad competente o por los acuerdos genéricos establecidos inicialmente, procura la neutralidad y la corrección desde la presión disuasoria que representa la aplicación de sanciones o la transferencia a las autoridades judiciales competentes.

COOPERACIÓN: Capacidad de colaborar, de establecer objetivos comunes y realizarlos. Cuando el estímulo no es la lucha individual o de un grupo en relación con otros sino cuando el esfuerzo por la sobre vivencia o el progreso se consigue mediante el reparto equitativo de beneficios en base a la capacidad de acuerdo, colaboración y respeto mutuo. En Conflictología las nociones de cooperación y competitividad resultan fundamentales, puesto que es aquí donde pueden generarse los conflictos y donde pueden encontrarse soluciones definitivas a los mismos.

COLABORACIÓN: Participación en los objetivos establecidos por otro con los que también nos identificamos o pretendemos apoyar. Las actitudes no colaborativas son aquellas otras encaminadas a minar, perjudicar o dificultar acciones similares emprendidas por otros con la finalidad de impedir o reducir la competencia y el miedo que ésta nos genera.

CONCILIACIÓN: Acto o proceso ecléctico mediante el cual se establece, mediante acuerdos o no, un cambio de actitud que permite pasar de la confrontación a la colaboración que permite restablecer una relación positiva que se ha visto afectada por la existencia de un conflicto. El concepto guarda una relación con el término Reconciliación, cuando el proceso seguido ha necesitado de un esfuerzo todavía superior en el orden ético y psicológico. Mediante la Conciliación y la Reconciliación puede decirse que los conflictos específicos pueden darse por solucionados, por concluidos, a diferencia de los simples acuerdos que poseen un carácter eventual y transitorio.

CONCILIADOR: Se refiere a la personal que posee la capacidad de conciliar desavenencias y divergencias no tanto mediante el establecimiento de acuerdos coyunturales sino gracias al restablecimiento de relaciones normales

en las cuales la capacidad de cooperación reequilibran el exceso de competitividad y los celos. El Conciliador define las habilidades de un conflictólogo en el tratamiento y transformación de los conflictos de la misma manera a como también lo es una persona que pacifica, media o facilita la solución de los conflictos. Es similar a Pacificador, Mediador y Facilitador.

CONFLICTO: Lucha, desacuerdo, incompatibilidad aparente, confrontación de intereses, percepciones o actitudes hostiles entre dos o más partes. El conflicto es connatural con la vida misma, está en relación directa con el esfuerzo por vivir. Los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, se encuentra en relación con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos. Desde la Conflictología, el conflicto adquiere un valor universal que es abordado de manera integral, reconocido en todas las actividades humanas y sociales de todo tipo de sociedades y épocas que posee un factor común determinante en su análisis y comprensión.

CONFLICTOLOGÍA: Ciencia a-disciplinaria y transversal del Conflicto, el Cambio, la Crisis... Sinónimo de Resolución de Conflictos y de Transformación de Conflictos como sistemas integrales e integradores de conocimientos, técnicas y habilidades orientadas al conocimiento de los conflictos, sus posibles causas y maneras de facilitar su solución pacífica y no violenta.

DIÁLOGO: Capacidad de entenderse uno a otro a través de la comunicación.

FACILITADOR: Habilidad propia de la persona que interviene en procesos de pacificación, de mediación y de solución de conflictos. La intervención de un Facilitador presupone que no desarrollará ninguna iniciativa de tipo directivo, que tampoco pretende que las partes en conflicto lleguen a ningún tipo de

acuerdo, que no propone soluciones ni su actuación se encuentra limitada por una única técnica de intervención. Los Facilitadores hacen uso de cualquier método no directivo ni violento con la finalidad de facilitar que las partes en conflicto puedan descubrir por ellas mismas la mejor manera de solucionar sus propios conflictos. A diferencia de la Mediación que también persigue idénticos objetivos, los Facilitadores no se limitan, como en el caso de la Mediación, al uso de técnicas comunicativas sino que incorporan capacidades pedagógicas no dirigistas.

IMPARCIAL: Que no juzga ni toma partido por ninguna de las ideologías implicadas en un conflicto, pero si opta por defender de manera inequívoca a la víctima y se manifiesta claramente contrario al uso de la violencia en la solución de los conflictos. Imparcialidad no presupone neutralidad. De todas maneras, entre uno y otro término pueden existir similitudes.

MEDIACIÓN: La Mediación ha sido definida por numerosos autores como un método que intenta superar el carácter binario de las disputas a través de procesos comunicativos en los cuales se utilizan técnicas asertivas no dirigistas y se pretende llegar a acuerdos como finalización de situaciones conflictuales que compete resolver únicamente a los actores del conflicto y no al mediador. En este sentido se diferencia del Arbitraje y se asemeja a la mayor parte de métodos utilizados en Resolución de Conflictos.

MEDIADOR: Persona que media, que practica y es consecuente con los principios definidores de la Mediación como filosofía y como técnica de intervención en conflictos.

NEGOCIACIÓN: Proceso bilateral o multilateral mediante el cual las partes representadas difieren en sus intereses y se muestran favorables a intentar

hallar un acuerdo o compromiso a través de las capacidades comunicativas. Se diferencia de la Mediación en cuanto esta última cuenta con una tercera persona neutral que procura facilitar la comunicación, mientras que en la Negociación no existe esta figura y las partes, que no forzosamente se encuentran en conflicto, se representan por ellas mismas. Los procesos negociadores no son, forzosamente, de carácter pacífico pero si pueden contribuir a evitar el acceso a muestras de violencia superiores.

PREVENCIÓN: Capacidad de adelantarse al acontecer conflictual con la idea de gestionar sus consecuencias mediante la represión, la coerción o la reducción de los actores potenciales de los conflictos futuros. Mantenimiento del *status quo* a través de reformas. Forma tradicional de los gobiernos deficitarios en componentes democráticos y sensibilidad social.

PROVENCIÓN: Término y concepto propuesto por J. Burton que designa la manera de evitar la aparición de conflictos sin gestionar su represión sino mediante la solución de las causas que los generan como son la injusticia social, la provisión de las necesidades básicas de las personas, el ejercicio de la democracia real, etc.

RESOLUCIÓN ALTERNATIVA DE CONFLICTOS / RESOLUCIÓN ALTERNATIVA DE DISPUTAS: Con estas denominaciones se resumen las prácticas de Arbitraje, Conciliación, Mediación y Negociación como métodos alternativos y extrajudiciales al uso de la imposición de la Ley o la coacción del sistema jurídico y legal. Representa los métodos tradicionales adscritos a los sistemas judiciales occidentales. Con el desarrollo de los estudios sobre los conflictos y la aparición de la Resolución de Conflictos, Transformación de Conflictos o Conflictología, estos sistemas se han visto enriquecidos con

aportaciones nuevas provenientes de los estudios de paz, la Teoría de Juegos, Teoría del Caos, etc.

REGULACIÓN DE CONFLICTOS: Sinónimo de Gestión de Conflictos. Cuando se trata de regular la conflictividad mediante medidas preventivas, normas o leyes establecidas con tal finalidad. Generalmente las instituciones judiciales procuran la regulación de los conflictos.

RESOLUCIÓN DE DISPUTAS: Este término, similar a Resolución Alternativa de Conflictos, es utilizado por muchos abogados de los Estado Unidos para definir una labor más psicosocial que judicial en el tratamiento de conflictos y disputas en el ámbito mercantil y cívico, especialmente.

SOLUCIÓN DE CONFLICTOS: Solucionar un conflicto o un problema. Contrariamente a como la denominación Resolución de Conflictos designa una disciplina, hasta el presente al referirnos a la solución de conflictos únicamente expresamos una acción genérica, sin ninguna connotación adicional.

VIOLENCIA: Todo aquello que pueda perjudicar de una manera u otra a uno mismo, a otras personas o al entorno social o de la naturaleza. La violencia se ejerce físicamente infligiendo heridas o la misma muerte; también se inflige limitando la libertad, atentando contra la dignidad, impidiendo el desarrollo integral de las personas o la satisfacción de sus necesidades; así, de esta manera, se ejerce psicológicamente, estructural y económicamente, a través de la acción política y judicial o mediante cualquiera otra forma posible. La violencia es, normalmente, implícita en el desarrollo de los conflictos y, por tanto, motivo de interés preferente desde la Conflictología.

Apéndice B. Nota en el Periódico ADN del trabajo llevado a cabo en la Institución Educativa Simón Bolívar de Itagüí.

adn | Martes 4 de Octubre 2011

En Itagüí se combate la violencia con baile

Género del hip hop se usa como herramienta pedagógica.

David Sánchez Mejía
Medellín

● Una propuesta que comenzó como un proyecto de grado es hoy, un par de meses después, uno de los espacios culturales más importantes de Itagüí.

Se trata de una Escuela dedicada al hip hop. Sí, a este género que ahora se usa como un instrumento de enseñanza.

El proyecto, que contó con el apoyo de la Corporación Cultura y Libertad que fundó el grupo musical Laberinto, arrancó en el colegio Simón Bolívar de Itagüí, pero en pocos meses se ampliará a otras instituciones.

La idea es enseñar las cuatro bases de este género que históricamente ha promovido la movilización de las conciencias en contra de la guerra y la violencia. Allí se enseñan, entre otros, técnica vocal, expresión corporal, grafiti y break dance.

Además, se mezcla con la lectura de escritos históricos que hablan de la declaración de paz del hip hop, elementos filosóficos de Martin Luther King y los derechos civiles, entre otros. Su objetivo primordial es robarle jóvenes a la guerra y hacer de la música un instrumento de ello.

Según explican Carlos Mario Echeverri y Milena Rúa Muñoz, principales gestores de esta iniciativa, lo que se busca es "una construcción del pensamiento crítico y reflexivo a los jóvenes".

Echeverri apenas está terminado el pregrado de docencia en ciencias sociales de la U. de A., y Rúa es su compañera en el trabajo de grado.

"Esta es la semilla que

Los datos

1 La violencia

El sector cercano al colegio piloto del proyecto, es uno de los de más violencia en Itagüí.

2 El contacto

Carlos Echeverri contactó a la Corporación luego de ver al grupo Laberinto en 'The Suso's Show'.

3 Los profesores

Alejandro Osorio, Almir Acosta y Jhonatan Uribe son los docentes del programa educativo.



El grupo musical Laberinto lidera la iniciativa que por ahora se desarrolla en Itagüí. D. SÁNCHEZADN

El apunte

La música y la docencia, unidos

● Leandro Arango, director de la Corporación Cultura y Libertad, explica que en este proyecto ellos son los encargados de poner a disposición de la institución el recurso humano, regalando tiempo y talento para poder enseñar

a los jóvenes las técnicas vocales, corporales y de expresión corporal. Cuentan con el apoyo del grupo Laberinto, dedicado al hip hop, que también ayudan a buscar docentes para llevarlos al colegio Simón Bolívar.

necesitaba esta población hace varios años", aseguran ambos jóvenes.

"Quiero ser maestro de niños y jóvenes pero de una forma mucho más integral, que supere las barreras de la tiza y el tablero" agregó Echeverri.

Actualmente, la escuela funciona dos veces a la semana de dos a cuatro de la tarde y hay un promedio de 30 alumnos por clase.

Apéndice C. Evidencias fotográficas de algunos talleres y presentaciones del grupo de teatro.











Apéndice D. Evidencias fotográficas de algunos talleres del grupo de Hip Hop.













