

**Estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6º de la IE Cristóbal Colón,  
Armenia, Quindío**

**Diana Carolina Montoya Chaparro Calderón**

Licenciada en Pedagogía Social Para la Rehabilitación

Trabajo presentado para obtener el título de Especialista en Pedagogía Lúdica

Director

Efraín Alonso Nocua Sarmiento

Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Departamento de Educación

Especialización en Pedagogía Lúdica

Bogotá D.C., Junio-2021

## Resumen

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo general diseñar una estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Armenia, Quindío. Para ello, el estudio se sustentó en el paradigma metodológico cualitativo con un tipo descriptivo; de allí, que sus instrumentos, para la recolección de datos, fueron la observación directa, el diario de campo y la entrevista semiestructurada que se les aplicó a una población estudiantil compuesta por 24 estudiantes del grupo 6B y 6 docentes de la Institución Educativa Cristóbal Colón. Así, se lograron resultados que dan cuenta de la urgencia de tener a la mediación del conflicto escolar como epicentro de la reflexión socioeducativa en un contexto cada vez más cambiante y que supone retos enormes para todos los actores de la comunidad educativa. Por lo tanto, la lúdica se puede exponer como una herramienta didáctica pertinente y oportuna que aporta al horizonte epistémico y metodológico del aula de clase. Por supuesto, al finalizar toda la investigación se llegan a algunas conclusiones que posibilitan la mediación escolar, a través del diálogo como base fundamental para escuchar, debatir y solucionar los conflictos, de forma pacífica y asertiva, que lleven a una convivencia.

**Palabras clave:** Conflicto escolar. Estrategias didácticas. Lúdica. Mediación escolar. Procesos de enseñanza-aprendizaje.

## Abstract

This research work had as a general objective to design a playful strategy for the mediation of the school conflict in the 6th of the Christopher Columbus Educational Institution of Armenia, Quindío. To this end, the study was based on the qualitative methodological paradigm with a descriptive type; hence, his instruments for data collection were direct observation, the field diary and the semi-structured interview that was applied to a student population composed of 24 students from group 6B and 6 teachers from the Christopher Columbus Educational Institution. Thus, results were achieved that reflect the urgency of having the mediation of the school conflict as the epicenter of socio-educational reflection in an increasingly changing context that poses enormous challenges for all actors in the educational community. Therefore, play can be exposed as a relevant and timely didactic tool that contributes to the epistemic and methodological horizon of the classroom. Of course, at the end of all the research, some conclusions are reached that make school mediation possible, through dialogue as a fundamental basis for listening, debating and resolving conflicts, in a peaceful and assertive way, that lead to coexistence.

**Key words** School conflict. Didactic strategies. Playful. School mediation. Teaching-learning processes.

## Tabla de contenido

	Pág.
1. Problema	5
1.1 Planteamiento del problema	5
1.2 Formulación del problema	8
1.3 Objetivos	8
1.3.1 Objetivo general	8
1.3.2 Objetivos específicos	9
1.4 Justificación	9
2. Marco referencial	17
2.1. Antecedentes investigativos	17
2.1.1. Antecedentes internacionales	17
2.1.2. Antecedentes nacionales	18
2.2 Marco teórico	20
3. Diseño de la investigación	33
3.1 Enfoque y tipo de investigación	33
3.2 Línea de investigación institucional	34
3.3 Población y muestra	34
3.4 Instrumentos de investigación	36
4. Estrategia de intervención	37
5. Conclusiones y recomendaciones	45
Referencias bibliográficas	47
Anexos	51

## 1. Problema

### 1.1 Planteamiento del problema

En la actualidad es necesario que se aborden cuestiones de investigación que traten temas como la lúdica como una herramienta para la mediación del conflicto escolar. Esto cobra vitalidad y sentido dentro del contexto de la escuela, como institución social primigenia. En esta medida, se explicita la urgencia de generar procesos de visibilización del *otro*, que le haga asequible a los sujetos entender que las visiones taxativas e individuales en las que el *yo* está por encima del *nosotros* han sido reevaluadas y resignificadas en razón de la convivencia asertiva de sujetos que convergen en un mismo espacio-tiempo (Cáceres, Soto y Villanueva, 2010, Corredor, Justicia-Arráez, Pichardo y Justicia (2013). Para lo cual, es necesario que se tenga una aproximación asertiva, coherente y objetiva sobre un asunto que resulta trascendental y vital en el contexto sociohistórico actual: el conflicto y su mediación (Santisteban, 2004).

Por lo mismo dentro de esta investigación se tiene como objetivo central diseñar una estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la Institución Educativa —IE— Cristóbal Colón de Armenia, Quindío; para lograrlo este estudio se sustenta en un enfoque metodológico cualitativo de corte descriptivo. de allí que sus instrumentos de recolección de información sean la entrevista semiestructurada, la observación directa y el diario de campo, que se les aplicará a una población constituida por los estudiantes del grado sexto de la IE ya mencionada y al docente que haga las veces de director de este grupo.

Esto cobra relevancia en el marco de las relaciones sociales que se desarrollan al interior del aula de clase, en particular, y de esta IE, en lo general; toda vez, que se evidencian algunos comportamientos que afectan la socialización asertiva y la convivencia pacífica de estos

educandos, a saber: intolerancia, agresividad, rechazo, discriminación y poco control de las emociones, y una cantante postura e inclinación hacia el conflicto; lo que incide en la socialización con los pares; además, de generar ambientes agresivos y de maltrato entre los niños, así, se entorpece la convivencia escolar y el aprendizaje social. Cabe mencionar que algunos de estos educandos —con los comportamientos descritos— suelen reaccionar de amera agresiva, con palabras violentas, golpes hacia los otros compañeros; asimismo, se denota tristeza, silencio y aburrimiento, entre otros, ante situaciones que no tienen aceptación, agrado, amenaza o peligro para el niño, en consecuencia, se genera situaciones que entorpecen la convivencia escolar.

Es necesario, además, mencionar que el contexto socioeconómico de esta población estudiantil es de 1, 2 y 3, lo que los pone, a muchos, en condiciones de vulnerabilidad. Así, se hace diáfano que estos estudiantes, en ocasiones, usan la fuerza o la pataleta para conseguir lo que quieren, y, de igual forma, el diálogo es un elemento -fundamental y necesario- que falta en muchas de sus discusiones, pues entienden que con el grito o el empujón pueden lograr sus propósitos.

En esta medida, uno de los asuntos con mayor trascendencia para la humanidad, como sociedad, es el que tiene que ver con el conflicto, pues este está inmerso, de forma íntima e intrínseca, dentro de las relaciones que se desarrollan en seres que conviven en comunidad. Así pues, es a partir del conflicto que se deben entender varias de las dinámicas socio-históricas que se enmarcan en un contexto determinado (Cascón, 2001; Jares, 2009); de allí, que el conflicto ya no sea visto solo como el choque de dos posturas antípodas, sino que, muy por el contrario, este sea tenido en cuenta como la posibilidad de que la diversidad de cosmovisiones enriquezcan la interacción pacífica de las sociedades humanas.

En razón de ello, concebir al conflicto no como una situación negativa en sí misma, sino todo lo contrario, ver en el conflicto una oportunidad de avanzar en la armonización de la sociedad

es concebir al ser humano como un ser diverso que debe plantarse sus propias cuestiones - subjetivas- ante otros y esos otros le plantear las suyas; así, Jares (2009) asevera que: "...encarar la realidad del conflicto como algo natural y, a partir de ahí, afrontarlo como un hecho educativo, como una oportunidad para aprender." (p. 55) Ahora bien, la mediación de los mismos es fundamental para que haya una convencia asertiva entre los estudiantes.

Esta mediación se puede lograr gracias a las estrategias didácticas que conlleven reevaluar el binomio teoría/práctica. De tal suerte, que el quehacer docente está ligado, de forma indisoluble, al reflexionar y al actuar en consecuencia con esa reflexión. Por lo mismo, las estrategias didácticas se direccionan para qué enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar qué contenidos enseñarse, hacia dónde debe orientarse la educación y cuál es el rol de esta frente a la incidencia de los procesos que fracturan la convivencia armónica (Cáceres, Soto y Villanueva, 2010). En este sentido, repensar a la educación, a partir de las estrategias didácticas, es ampliar el abanico de posibilidades que les posibiliten a los educandos potenciar sus propias capacidades.

Por lo mismo, las estrategias didácticas les permiten a los estudiantes entramarse en sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje; para que tengan un ejercicio asertivo de su actuar social. Además, que sean conscientes de su propio devenir y que entiendan que existe un *otro* como complemento del *yo* (Meza, 2002). Esto cobra sentido si se tiene a la lúdica, ya que la lúdica llega a los impulsos internos del niño, al modo cómo él puede percibir y aprehender, de forma inconsciente, la realidad que lo circunda, y cómo puede llegar a transformarla. Para con ello enfrentar luchas internas, miedos, inseguridades y ejemplariza posibles alternativas de solución a las dificultades apremiantes, que pueden ser derivadas de conflictos (Cascón, 2001). Con todo, el niño puede encontrarse a sí mismo, descubrirse, autovalorarse, comunicarse, entre otros:

El trabajo escolar desde la perspectiva de la socioafectividad incluye proveer herramientas que le faciliten al estudiante comprenderse a sí mismo y comprender al otro, identificando

necesidades e intereses propios y ajenos en un equilibrio armónico para la sana convivencia. Asimismo, el desarrollo del autoconocimiento potencia en ellos el control emocional, la automotivación y les ayuda a identificar sentimientos y actitudes para entender sus comportamientos; a su vez, este conocimiento facilita la comprensión de los intereses y motivaciones del otro, la actitud empática, la comunicación asertiva y el respeto de los derechos del otro sin renunciar a los propios. Todos estos factores suman positivamente en la construcción de escenarios sociales amables, cálidos, de respeto, inclusión y tolerancia para reducir acciones violentas, agresivas, de discriminación o de falta de reconocimiento, que debilitan la motivación de los estudiantes por asistir a la escuela y generan deserción escolar. (Alcaldía Mayor de Bogotá, s.f., p. 17)

Por lo tanto, es necesario que el docente use estrategias lúdico-didácticas que le ayuden al estudiante a mediar y a superar conscientemente la naturaleza de sus conflictos con los demás. Conflictos que interfieren en su vida, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el desempeño académico, en su socialización y en la convivencia de su entorno escolar, y también se puede evitar la deserción (Corredor et al., 2013). De todo ello surge la siguiente pregunta que signa este estudio:

## **1.2 Formulación del problema**

¿Cómo una estrategia lúdica sirve para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

- ✓ Diseñar una estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío.

### 1.3.2 Objetivos específicos

- ✓ Describir las estrategias didácticas llevadas a cabo en el aula por el docente en el 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío y que se direccionan hacia la mediación.
- ✓ Establecer los aspectos que visualicen el conflicto escolar en la Cristóbal Colón de Armenia, Quindío.
- ✓ Identificar la forma en que se lleva a cabo la mediación del conflicto escolar en los estudiantes del 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío.

### 1.4 Justificación

Es un imperativo comprender que en la actualidad lo que se agencia en el mundo contemporáneo está el “tener” por encima del “ser”. De esta forma, se es humano en la medida en que se tienen o se ostentan cosas/objetos. Por lo tanto, es fundamental reflexionar en relación al sujeto como parte indivisible de sí mismo, del *otro* y los otros (Meza, 2002), cada cual inmerso en contextos sociales, culturales, económicos, políticos y ecológicos que los determinan (Cabrera y García, 2013). Así, pensar y repensar al individuo como actor activo y crítico del propio devenir y parte esencial del devenir de ese *otro*, es asumir una perspectiva holística que contribuya a consolidar una sociedad justa, equitativa y más humana. De ahí, que dentro de las sociedades actuales sea imprescindible tener en perspectiva a todos los factores que entrecruzan la vida de los seres humanos, es decir, los aspectos: económicos, sociales, culturales, políticos, ambientales, etc. De esto surge la mediación de los conflictos como parte constituya de la vida en sociedad; pues como bien lo menciona García (1998):

La aceptación de la democracia y de los derechos humanos supone reconocer que el otro es tan ciudadano como yo, es decir que tiene derechos, responsabilidades y obligaciones

como yo. La ciudadanía define los límites entre mis derechos y los derechos del otro, entre mis obligaciones y las obligaciones del otro: mis derechos terminan donde empiezan los del otro. El “nosotros” se construye, precisamente, en el reconocimiento de esos límites. La pluralidad, la democracia, el consenso, el respeto al disenso, parten de la aceptación del otro como portador de los mismos derechos que uno. (p. 72)

De suerte, que la implementación de la lúdica, como una herramienta didáctica, permite la mediación de los conflictos escolares. Por lo mismo, esto se asume como posible solución a la compleja problemática de convivencia dentro de la escuela que se denota en la actualidad. En este orden de ideas, es ineludible que la práctica socioeducativa debe ser activa, asertiva y comprometida con los estudiantes, con miras a hacer del niño un ser activo, consciente, crítico, participativo, propositivo e íntegro a partir de esas invitaciones en la educación:

Las innovaciones educativas, por limitadas que sean, son variaciones en los modos de vida humana sobre los cuales la selección natural actuará como siempre lo ha hecho. El reto es que se nos ocurran variaciones, formadas por la ilusión de que la vida humana importa en el gran esquema de las cosas que de hecho tienen futuro. (Cole, 2011, p. 29)

Por ello, esta investigación resulta importante para que se contribuya en visiones de mediación entre los posibles conflictos que puedan surgir en las relaciones que se gestan en los escenarios escolares. En tal sentido, Hoyos (1992) dice: “La relación pedagógica, desde su configuración como *techné*, atiende a una relación personalizada, de personas, entre personas, como conciencias posibles, en constante movimiento interno de sí y en permanente y no absolutamente predecible posibilidad para sí.” (p. 29) Por lo tanto, las estrategias didácticas están sustentadas sobre un quehacer paradigmático y no axiomático. Ahora bien, con la lúdica como herramienta, se puede propulsar al ser en existencia consigo mismo y con los demás como seres gregarios y determinados por factores y elementos exógenos y endógenos:

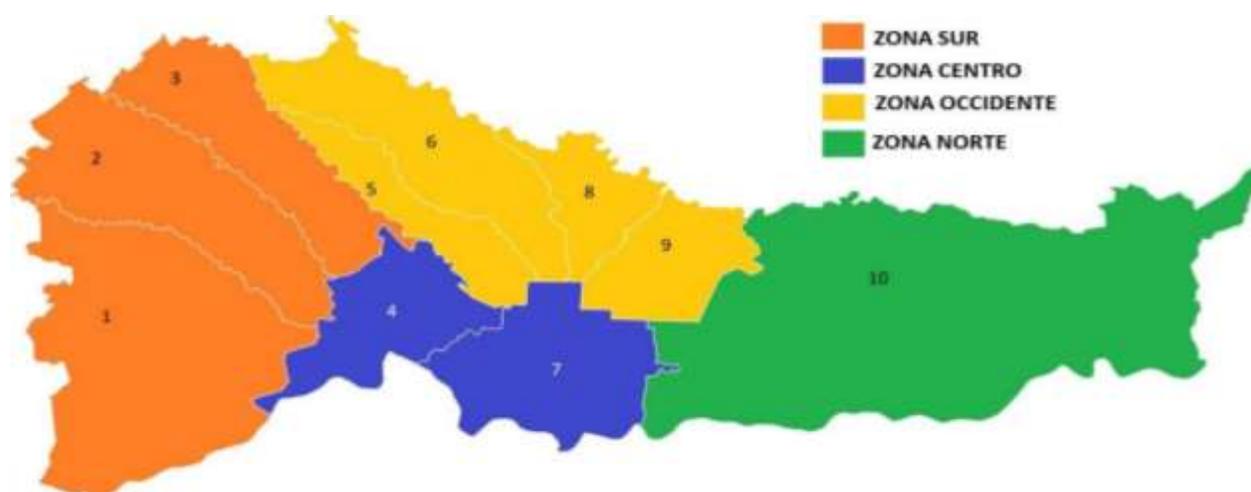
El ser, se visualiza en el entretejido que cruza las interrelaciones establecidas entre los seres humanos, la materia vibrante en la articulación de las cosas y las manifestaciones de la naturaleza; configurando, de este modo, dimensiones posibles de realidad. En este accionar conjunto de posibilidades, el sujeto (ser humano) va constituyéndose a sí mismo y definiéndose en la articulación de sentidos desde una construcción, no dicotómica sino compleja, que es personal y social a la vez. En esta dimensionalidad interaccional, que se suscita en el cruce de espacios comunes de realización, el juego fundamenta las posibilidades del ser (humanos, cosas, naturaleza) dando conexión a los sentidos que esos seres organizan en el accionar de la cotidianidad de la vida. En relación al individuo, éste, a través del juego se acerca al disfrute y goce del tiempo libre, a la suspensión del determinismo social en el que se circunscribe y a la libertad de elección de su ser posible. (Martínez, 2013, p. 1)

De ello surge esta investigación que entiende que el conflicto está mediado por el contexto; lo que posibilita arrojar miradas sobre este tema que les aporte a los estudiantes mejores herramientas para hacer juicios valorativos, así como entregarles una base para comprender el lenguaje connotado, y además les puede servir para cultivar el autocontrol y la aceptación del *otro* como un *otro* diverso. Por otra parte, se evidencia que en las instituciones existe una problemática de conflicto que altera, de forma directa, el avance académico, comportamental y hasta innovador del estudiantado; lo que fractura la convivencia pacífica y armónica y que es importante abordar en el aula la temática como una manera de encontrar soluciones a la misma.

En razón de ello, este trabajo que se llevó a cabo en la IE Cristóbal Colón; esta se encuentra ubicada en la comuna 8 (ver figura 1), en la ciudad de Armenia, en el departamento del Quindío, y atienden a una población estudiantil, proveniente, en su mayoría, de familias disfuncionales, con problemáticas que se relacionan con violencia intrafamiliar y conductas de Consumo de Sustancias

Psicoactivas —SPA—, muchos de ellos en condición de desplazamiento por la violencia de otros sectores del país. Asimismo, dentro de esta IE hay una diversidad de sujetos, pues algunos cuentan con discapacidad visual baja visión irreversible, parálisis cerebral, síndrome de Down, discapacidad visual cieguera, sordera profunda, discapacidad intelectual, discapacidad múltiple, trastorno del espectro autista, lesión neuromuscular

**Figura 1. Mapa de Armenia dividido por comunas.**



**Fuente: Cámara de Comercio de Armenia y del Quindío, 2015, p. 5).**

De otra parte, es necesario indicar los resultados obtenidos por esta IE en el Índice Sintético de Calidad Educativa —ISCE—, en el año 2019 y 2020, así, los puntajes fueron, respectivamente, 3.86 y 4.23, con lo que se evidencia un aumento importante en este indicador. Es de aclarar que el ISCE mide, dentro de sus componentes, la categoría llamada: Ambiente Escolar. En particular en lo que ocurre en el aula, pues es ahí donde comienzan y se anclan los procesos de mejoramiento.

En este orden de ideas, es dentro del espacio del aula donde se evidencia la existencia o inexistencia de un clima propicio para los procesos de enseñanza-aprendizaje; tomando como referencia los resultados de la ISCE que fue de 58/100, siendo 100 el puntaje más alto. Con base

en ello este resultado, se evidencia que posiciona a la IE Cristóbal Colón en un nivel medio; lo que, por supuesto, indica que todavía falta crear estrategias de mejoramiento que se aúnen a los esfuerzos que ya se hacen en la IE en su globalidad. Es decir, que no se evidencia, en su totalidad, la existencia de un clima propicio para los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que se asocia con un ambiente negativo para el desarrollo de los procesos socioeducativos, esto con referencia en los componentes de disciplina —el componente que más se relaciona con el conflicto, tema central de esta investigación—, aula participativa y procesos dinámicos.

Lo que significa que esta IE necesita fortalecer, en los estudiantes, la reflexión ante la situación de conflicto y que se originen estrategias de mejoramiento. De este modo, ellos logran crear conciencia sobre el beneficio a que estas los conllevan. Asimismo, se debe partir de la identificación de algunos problemas en el aula, que se enmarcan dentro la propuesta en los crecientes conflictos escolares, ocasionados casi siempre en el núcleo familiar, por ejemplo: la permisividad, la carencia de normas y la falta de educación en valores, acarrearán el incremento de los conflictos que se afrontan de forma negativa. Todo esto se ve reflejado tanto en el desarrollo de las clases, como en las relaciones con el resto de la comunidad socioeducativa y hasta su entorno social.

En este sentido, dentro del contexto educativo una de las preocupaciones presentes en el quehacer docente es el conflicto y los efectos que acarrearán tanto en las clases, como en las relaciones sociales con los demás, lo que obliga al profesor a tener en cuenta otras opciones que puedan dar solución a esta grave situación. Esto significa que no se debe referir solo a las conductas impropias en las clases, ya que se comprometen diversas instancias como la habilidad para autorregularse y el buen manejo de la clase por parte del docente. Por lo mismo, es necesario incluir en las prácticas docentes, en todo momento, la reflexión, que permita nuevas posturas, y la

optimización de sus relaciones interpersonales. Esto hará asequible mejorar la realidad de la institución y, así, buscar una aproximación a la cotidianidad en el aula, especialmente como investigadores.

A partir de lo mencionado, se espera obtener información que permita tener un acercamiento propositivo al conflicto escolar y observar los cambios que sufre el comportamiento de los estudiantes al hacer la intervención didáctica. De igual forma, se espera establecer una serie de estrategias, con la herramienta de la lúdica, que lleven a que los educandos generen conciencia sobre las ventajas que se tienen cuando el aula es un ambiente organizado y libre de conductas agresivas. Sumado a lo anterior, esto brinda ayuda a los docentes que se enfrentan con dicha problemática, y así lograr manejar, de modo asertivo, los conflictos que se presentan.

De lo dicho, esta investigación le será útil al profesorado para que, de forma amplia, pueda dimensionar los rasgos de los problemas socio-históricos que afectan a sus estudiantes, y que, en consecuencia, pueden interferir en una convivencia pacífica dentro y fuera de la escuela; así, esta le aportará bases epistémicas y metodológicas pertinentes y necesarias para ver en la mediación una ocasión de afrontar el conflicto como una oportunidad de avanzar en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través del diálogo, en relación a ello Manrique (2008) menciona:

El conflicto se concibe como una oportunidad de aprendizaje y se aborda desde la cultura del diálogo, la reflexión, la búsqueda negociada de soluciones, el compromiso y su seguimiento. Estamos convencidos de que la pedagogía del diálogo y la mediación mejoran las relaciones humanas, favorecen la convivencia y la integración y minimiza la exclusión social y la incomunicación. (p. 127)

Es pues, esta investigación un punto de partida válido para que los docentes tengan una herramienta pertinente y apropiada a partir de expresiones para la mediación asertiva del conflicto. Este proyecto de investigación, en esa medida, se alinea con posturas pedagógicas y filosóficas

como las de Freire (2002, 2007, 2010), Cole (2011), Braslavsky y Cosse (2006), entre otros, quienes abogan por una educación direccionada para que el estudiante sea crítico, participativo, propositivo y con criterios propios dentro de su contexto socio-histórico. Posturas estas que le ayudarán a tener bases para la mediación asertiva en los conflictos que se presentan en su cotidianidad y así llegar a la resolución de los mismos por las vías dialogadas y argumentadas.

Por supuesto, esto va en línea directa con los planteamientos de la IE Cristóbal Colón de la ciudad de Armenia, Quindío, pues esta se propone formar seres humanos que sean capaces de interpretar crítica y creativamente los problemas sociales a los que se ve envuelto desde su grupo familiar hasta en las calles por donde él transita, vive y crea su personalidad. asimismo, este trabajo abreva de postulados como los de Jares (2009), quien dice que es esencial en formar estudiantes mediadores que, a través de prácticas de aula y del análisis de estas prácticas, posibiliten determinar las principales causas de conflicto dentro del aula, y así hacer asequible formular estrategias de resolución de conflictos desde la injerencia del diálogo. Para lo cual, es pertinente valorar resultados de nivel crítico y autocrítico y creativo que den cuenta de los vínculos que se generan en el fortalecimiento de los discursos dialogados y argumentados, que lleven a la comunicación asertiva, a la concertación y a la modelación como estrategia para el desarrollo de aprendizajes.

Con lo dicho, esta investigación se puede inscribir en un campo que posibilite la reevaluación de los paradigmas sociales. Dado que como se evidencia, la educación es un punto axial y vertebrador dentro de las comunidades humanas que se demarcan el camino de la democracia y de entender la diversidad inherentemente humana. Así, se concibe que la educación se transforma a medida que los paradigmas cambian, se configuran y que se reconfiguran. Por lo mismo, el marco educativo, a lo largo de la historia, ha transitado por múltiples reconfiguraciones

que han llevado a que la educación se piense y se reflexione desde premisas fundamentales que constituyen en todo un abanico de perspectivas socioculturales y político-económicas.

Entonces esta investigación cobra sentido a la luz de una educación del hoy que obliga, irremisiblemente, a reflexionar en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje, en aspectos tales como el conflicto no como disyuntiva o situación que se plantea desde posturas maniqueas; sino que se entiende al conflicto como la puerta que se abre ante múltiples caminos y nuevas perspectivas que posibilitan que los estudiantes interactúen, por medio del diálogo, en busca de soluciones conjuntas que los lleven a una convivencia pacífica y armoniosa en relación a sus contextos situacionales. Así, surge una visión en la que el paradigma educativo está en una perenne reevaluación de sus presupuestos como nicho práctico, metodológico, teórico, social y humano.

## 2. Marco referencial

### 2.1. Antecedentes investigativos

Este proyecto de investigación pretende diseñar una estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío. Por lo tanto, en este apartado se exhiben todas aquellas investigaciones que han abordado el tema que aquí convoca. Esto se hace, porque es necesario tener en consideración los antecedentes de este fenómeno más relevantes y que aporten sobre el estado de la cuestión. De allí, que a continuación se muestran los trabajos que se han hecho en el contexto internacional y nacional. No obstante, antes de continuar, se debe acotar que se hizo una búsqueda seria, objetiva y a profundidad que arrojara los estudios que han trabajado o que se relacionan con este tema.

#### 2.1.1. Antecedentes internacionales

En el escenario internacional se encuentra el trabajo llevado a cabo por Domínguez (2015), que se titula: *La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada*; en este se trazó:

...establecer criterios de capacitación para los estudiantes de la Maestría en Educación Especial con un enfoque comunitario de la UACJ, que aborden la importancia que el juego reviste respecto al desarrollo de acciones transformadoras para la construcción de un saber pedagógico como aporte al conocimiento. (Domínguez, 2015, p. 20)

Por lo tanto, su trabajo es de enfoque mixto, de estudio explicativo, y su instrumento de recolección de datos fue un cuestionario, que se le aplicó a un total de 40 educandos.

Por esto mismo, Domínguez (2015) afirma que la lúdica es una estrategia pedagógica necesaria dentro de los escenarios escolares, para brindarle herramientas a los educandos en los

procesos de enseñanza aprendizaje y que aporte en sus procesos de convivencia armónica y pacífica. En este sentido, sus conclusiones versan en torno a que es fundamental reivindicar a la lúdica como una herramienta que aporta valiosas situaciones dentro del aula de clase en la escuela.

Asimismo, Castillo (2018), titulado: *Iniciando la reconciliación: una experiencia de educación para la paz en una primaria multigrado en Yucatán, México*; este se marcó como propósito central de "...ofrecer a niños de primero y segundo grado de primaria un espacio lúdico y de autoconocimiento que favoreciera la sana convivencia entre escolares." (Castillo, 2018, p. 16) Por su parte, contaron con una metodología cualitativa sustentada del juego, en contextos de guerra; y su población estuvo integrada por 76 estudiantes; de esta forma, la autora manifiesta que la lúdica es necesario dentro de contextos que sufren los flagelos de la violencia en todos los niveles; porque le permite al docente darles herramientas a los niños para afrontar sus propias vivencias conflictivas.

En esta medida, Castillo (2018) comprende que la lúdica es una metodología que se convierte en un buen punto de partida ante la inminencia de conflictos y violencia generalizados. De tal suerte, que la investigadora concluye que la escuela es un lugar de encuentro de diversas subjetividades que tienen problemáticas endógenas y exógenas en su praxis socio-histórica. De lo que se hace urgente trabajar el conflicto y sus posibles rutas de mediación como foco de atención prioritaria en poblaciones con altos índices de violencia endémica.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

En torno al fenómeno de estudio, en el contexto nacional, que tiene que ver con la lúdica como una herramienta didáctica para la mediación del conflicto escolar, Posso, Sepúlveda, Navarro y Egidio (2015) muestran el artículo: *La lúdica como estrategia pedagógica para*

*fortalecer la convivencia escolar*; cuyo propósito principal fue: “...determinar los cambios que genera la aplicación de la lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia pacífica en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Brasilia Bosa Jornada Tarde...” (Posso et al., 2015, p. 164); para esto, el trabajo fue cualitativo con un tipo descriptivo-interpretativo; por tanto, su población la integraron 120 estudiantes.

Por supuesto, en el artículo se denota que la lúdica es una buena fuente de configuraciones en torno a la convivencia escolar y a la efectividad que tienen estas estrategias dentro de las convenciones relacionales de los educandos con sus pares y con los docentes. De ahí, que Posso et al. (2015) concluye que la lúdica, como juego con propósito, se erige en un coadyuvador que posibilita que el conflicto sea encarado como una oportunidad en las dinámicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En esta misma línea, Ayala y Córdoba (2015), hacen el estudio: *La lúdica como estrategia pedagógica para la mediación y la solución de conflictos escolares*; este tuvo el objetivo: “Fomentar en el estudiantado, una sana convivencia a través de la lúdica y de la mediación escolar, contribuyendo a la solución pacífica [*Sic*] de los conflictos escolares.” (Ayala y Córdoba, 2015, p. 19) Por ello mismo, su enfoque metodológico fue cualitativo con la conjugación de la etnografía y la Investigación Acción Participativa -IAP-; así, su población fueron 32 educandos de la Institución Educativa Donald Rodrigo Tafur, de Cali.

De tal suerte, que Ayala y Córdoba (2015) aseveran que la lúdica se convierte en un apoyo insustituible en las prácticas pedagógicas de los docentes que buscan la convivencia asertiva, pacífica y armónica de sus estudiantes en el marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Más aún cuando se entiende que la lúdica es parte de esos procesos socioeducativos. Por tanto, en esa

investigación se concluye que la mediación, dada por las estrategias pedagógicas apoyadas en la lúdica, es el basamento para la solución efectiva de los conflictos.

Asimismo, Camargo y Orozco (2020) tienen el trabajo de investigación: *La escuela como un espacio lúdico que desarrolla competencias para la resolución del conflicto y la sana convivencia*; en este se buscó:

Desarrollar las competencias para la resolución de conflictos, el buen uso del tiempo libre y el manejo de las emociones a través de la lúdica, para propiciar una sana convivencia entre los estudiantes de la I.E. Panebianco Americano con su Sede José María Córdoba de la ciudad de Candelaria – Valle. (Camargo y Orozco, 2020)

Para lograrlo, su enfoque de investigación es mixto, de tipo Investigación Acción -IA-; así, su población, sujeto de estudio, estuvo constituida por 50 estudiantes de la IE Panebianco Americano de Candelaria, Valle del Cauca.

De esta forma, los autores manifiestan que la lúdica se convierte en un buen punto de partida para trabajar aspectos de la convivencia escolar, y que están dentro de lo que se denomina conflicto. Por lo mismo, en sus resultados se hace tácito que la lúdica, como estrategias didácticas, es pertinente para trabajar las relaciones dentro del contexto escolar. Con todo, llegan a conclusiones que sustentan lo dicho y que dejan a la lúdica en un lugar privilegiado.

## **2.2 Marco teórico**

Al tratar el tema de la lúdica como una herramienta para la mediación del conflicto escolar, se debe tener claridad sobre ello, por lo que se entablará un diálogo con teóricos que le den una acepción a los términos que transversalizan este trabajo. De tal suerte, que esto podrá hacer accesible y asequible todo un compendio de postulados teóricos que se yuxtaponen y se amalgaman dentro de un entramado que va más allá de un mero hecho escritural para romper las

barreras y circunscribirse en contextos sociales, culturales, políticos, económicos y ecológicos, donde la realidad humana es creada y cobra sentido.

Se entiende, desde el quehacer docente, que la lúdica no solo hace está relacionado exclusivamente con el juego inocente y sin significado o que no tiene un sentido real dentro de la práctica que se lleva a cabo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que la lúdica se inscribe en el desarrollo de los niños; al sentimiento de afecto, de alegría, de agrado, de deleite en las actividades de aprendizaje, lo que hace de la lúdica forme parte esencial en las etapas de crecimiento y desarrollo del ser humano como sujeto biopsicosocial. En concordancia con esto, la lúdica se asemeja a una situación de la realidad en la que el sujeto procesa la información y determina criterios y carácter con sentido formativo, educativo y pedagógico. Por lo mismo, se puede decir que, en esencia, se concibe a la lúdica como un campo de crecimiento del hombre y que es un elemento determinante en su conformación (Barraza, 2010).

De lo anterior, es ineludible decir que la lúdica es un insumo significativo para que los contextos escolares edifiquen todo un tejido que propicie, de la mejor manera posible, los procesos de enseñanza-aprendizaje. Más aún, si se entiende a la lúdica como una herramienta didáctica para la mediación del conflicto escolar. Dado que, como bien lo menciona la UNESCO (1980): “En efecto, el juego ofrece al pedagogo a la vez el medio de conocer mejor el niño y de renovar los métodos pedagógicos.” (p. 5) Con base en lo afirmado por la UNESCO (1980), la lúdica posibilita visibilizar y reconocer al *otro* dentro de un contexto social, cultural, político y económico determinado y especificado por el estadio sociohistórico.

De ahí, que se deba decir que la lúdica se instituye como un factor clave en la praxis socioeducativa. Toda vez, que por mediante el juego los estudiantes aprehenden a reflexionar y a exteriorizar sus emociones, lo que deriva en una interacción asertiva con el *otro*. De esta forma,

gracias a la lúdica se puede lograr desarrollar una integración y subsecuente convivencia armónica de los individuos como seres gregarios. No obstante, la lúdica ha sido relegada a fases del proceso educativo visto como inferior; pero, dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje no hay fases o etapas superfluas (Monroy y Rodríguez, 2011)

Es evidente, entonces, que la lúdica, como lugar común para hacer de la dialéctica educativa todo un aglomerado de situaciones significativas para los procesos de enseñanza-aprendizaje, predomina el educando como ser activo, autónomo, crítico, participativo y propositivo:

...la pedagogía moderna también sugiere el empleo dentro de los espacios educativos no sólo el juego como una actividad inherente en las jornadas diarias, sino algo más profundo y comprometedor, la lúdica como aspecto natural del hombre, lo que significaría incorporar la espontaneidad, la participación voluntaria, la cogestión, autonomía, diversión, flexibilidad normativa y creatividad, como parte cotidiana de cualquier proceso de aprendizaje. (Torres, Padrón y Cristalino, 2015, p. 63)

La lúdica, de suerte, se puede erigir en un motor que propulse el desarrollo psico-social de los niños. Asimismo, que la lúdica enclaustra y, a su vez, aumenta el espectro de actividades en las que se dan cita el placer, la curiosidad, el gozo, la creatividad, el conocimiento, y otras tantas sensaciones, emociones, situaciones que se dan cita dentro de los escenarios socioeducativos para que el discente sea productor - no solo receptor pasivo- y reproductor del conocimiento y de sus varias experiencias como ser real (Zubiría, 2007). De ello, emerge la lúdica como elemento, factor y fenómeno que está preponderantemente presente en los contextos escolares, lo que facilita configurar y reconfigurar la relación del binomio docente-discente. Por lo tanto, la lúdica se desarrolla gracias a la cantidad de posibilidades que hacen del quehacer socioeducativo toda una aventura en la que confluyen herramientas e instrumentos que hacen asequible que los procesos

de enseñanza-aprendizaje sean profundamente significativos, con lo que cobra sentido la experiencia del estudiante con el conocimiento. En esta medida, el Artículo 11 del Capítulo 2 del Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997 expresa de forma clara y explícita:

c) Lúdica; Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.

Por lo tanto, desde el quehacer docente la lúdica se relaciona, de forma directa, con las actividades que adquieren significado pedagógico, didáctico práctico, educativo, y que, por lo mismo, rebosan las miradas simplistas y maniqueas del juego por el juego. Todo esto, permite que la lúdica se comprenda como parte fundamental en el desarrollo humano. De allí, que se pueda inferir que la lúdica se deba reconocer como un campo de crecimiento del hombre que lo sustenta y que lo determina en su formación. De tal suerte, que la lúdica no se puede ver como el juego carente de particularidades endógenas a los procesos de enseñanza-aprendizaje, porque es en el juego que la realidad del niño obtiene significado; es en este punto que el docente cobra relevancia, por cuanto que este es el encargado de permitirle al educando abrir variados caminos educativos gracias al juego:

...una de las muchas responsabilidades de los docentes es contribuir a la construcción de bases fuertes de respeto, amor, perdón y compañerismo entre estudiantes implementando estrategias lúdicas para la convivencia que propicien cambios actitudinales y donde se actúe

a la vez como agentes socializadores e intermediarios entre la cultura de violencia y la cultura de la paz. (Posso, Sepúlveda, Navarro y Laguna, 2015, p. 164)

Como se ve, implementar procesos lúdicos, dentro de los contextos escolares, como sostén de las múltiples metodologías didácticas y que se amalgaman en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ase asequible estimular y propiciar el desarrollo biopsicosocial de los niños. En esta medida, queda claro que la lúdica se convierte en un insumo oportuno para que el docente y el estudiante participen, de manera activa, en ser ciudadanos, en visibilizar y reconocer al *otro*, en entender que se es parte de un todo sociohistórico donde se aglomeran subjetivadas diferentes, y donde, también, conviven cosmovisiones que enriquecen la vida en sociedad gracias a la condición diversa del ser humano (Posso et al., 2015).

Con lo anterior, se observa que la lúdica puede, y debe, convertirse en el lugar común donde se den cita varios actores y que, asimismo, se debe entender como una herramienta que lleve a que los educandos sean partícipes activos de la generación de conocimiento y del desarrollo de sus capacidades. Debido a ello, si se busca que los educandos se comprendan como seres autónomos, críticos, participativos y propositivos dentro de su contexto situacional, entonces es necesario, aunar esfuerzos mediante las estrategias didácticas como la lúdica como sustento pertinente para tal propósito; así, el Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2006) afirma:

...el compromiso con el desarrollo de competencias no deja duda sobre la necesidad de promover activamente estrategias y perspectivas que privilegien a un estudiante que construye su conocimiento, a un docente que enseña con sentido para sí mismo y para sus estudiantes, a un aula donde niñas, niños y jóvenes comprenden lo que se les enseña y son capaces de transferirlo a distintos contextos, a unos educandos creativos y activos, a unos docentes conocedores de su disciplina, que también construye conocimiento, y que es capaz

de hacer avanzar el desarrollo de las competencias en sus estudiantes hacia niveles cada vez más altos. (p. 14)

De ello, es en el contexto histórico actual que se evidencia la urgencia de que los agentes involucrados, de forma directa en la educación de todos, se comprometan a hacer del individuo un ser holístico para que asiente y sustente la convivencia armónica dentro de la sociedad en la que se inscriba. En otras palabras, que la educación antes que especializar, haga de las personas sujetos que tengan al otro dentro de su campo visual y lo traten con deferencia. No es un secreto, continuando con la idea anterior, que en la actualidad se atraviesa por una crisis mundial que demuestra la importancia del respeto y la tolerancia dentro de los constructos sociales, pues se evidencia que prima el egocentrismo y que el bien común, muchas veces, es visto como un obstáculo; de ahí que el *yo* (individualidad) tenga la máxima maquiavélica como estilo de vida: el fin justifica los medios, lo que lleva a que el *otro* (colectividad) se diluya en un maderaje de problemáticas.

Por su parte, las estrategias didácticas son vistas como todo el entramado metodológico y epistémico que posibilita que el binomio docente/discente interactúe de forma pertinente y acorde a los presupuestos que se dan dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Barraza, 2010). Asimismo, son estas estrategias didácticas las que permiten que los estudiantes adquieran y propulsen capacidades inherentes a su condición como seres pensantes y críticos; con ello, se puede lograr un desarrollo psicosocial adecuado. De suerte, que si se busca que los educandos se conciban como seres autónomos, críticos, participativos y propositivos es necesario mancomunar esfuerzos a partir de las estrategias didácticas como sustrato pertinente para tal propósito.

Y es en este punto que las estrategias didácticas toman fuerza y relevancia. Hablar de didáctica, indudablemente, es pensar y reflexionar en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los que el conocimiento debe ser pasado por todo un desarrollo -filtro- que le haga

asequible al docente llevarlo al estudiante y que este adquiriera el contenido impartido y que, asimismo, construya nuevo conocimiento a partir de los aportes de su profesor, adquisición que es fundamental por parte del discente. Por lo tanto, es desde ahí que entra la didáctica como disciplina activa, crítica y oportuna que se transforma y se adapta de acuerdo con cada constructo educativo; en referencia a la didáctica Chevallard (1998) afirma:

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El "trabajo" que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto denominado la transposición didáctica. (p. 45)

Con base a lo dicho por Chevallard (1998), la didáctica es mucho más que un simple instructivo o un recetario para llevar un contenido al aula. En efecto, la didáctica es todo un constructo ideológico que se encarga de permitir que el conocimiento dentro y fuera del aula fluya y sea interiorizado, en una continua labor en la que el docente y el educando -como actores activos- gestan y producen el conocimiento que tiene su origen en la relación didáctica. En este mismo sentido, Bronckart y Schneuwly (1996) exponen: "Si de entrada la didáctica pertenece al orden de la acción, también pertenece al orden del saber, y la autonomía que reivindica se medirá con su capacidad para desplegar un aparato conceptual coherente y específico." (p. 68)

Siguiendo a Bronckart y Schneuwly (1996) la didáctica es del hacer, es fáctica. Empero, esta disciplina también navega en el campo fértil epistémico de la reflexión y de las posturas críticas, porque ella no es ajena a la realidad que se vive dentro y fuera del aula, aun siendo su lugar de dominio el salón. De esta forma, la didáctica se instituye en una plataforma imprescindible de todo lo que confluye en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que son, en último término, los que posibilitan que este se dé de la mejor manera posible: docente-saber-estudiante, triada que es génesis de lo que Chevallard (1998) dio en llamar el triángulo didáctico.

Este triángulo didáctico determina todo el estadio educativo que se genera dentro del aula o en los procesos de enseñanza-aprendizaje y signa, por lo demás, los derroteros por los que van a caminar en el contexto inmediato (Flores et al., 2017). Por tanto, al hacer referencia al contexto de la educación, es una obligación tener bajo la perspectiva teórica a la didáctica que haga asequible una aproximación coherente y objetiva con lo que aquí se pretende. A partir de esto, se puede entender la didáctica como una parte esencial de un todo más grande en el que ella es subsidiaria: la educación. Sin embargo, no por ser subsidiaria se debe suponer que la didáctica es la cenicienta de la educación. En este orden de ideas, se puede concebir una disciplina didáctica preocupada por los saberes, pero además en cómo se están transmitiendo y el porqué de los mismos (Camps, 2004).

Así, los involucrados, dentro de esta propuesta, recrean aspectos relevantes del ejercicio dentro del aula, desde el sentido que la didáctica le da a esta interacción. En razón de eso, Camps (2004) plantea que el objeto de la didáctica cobra significancia en el estudio de los amplios, complejos y dinámicos procesos que se desarrollan dentro de la enseñanza-aprendizaje. Con ello, entonces, la didáctica es entendida como el sustento para que el binomio docente/estudiante se acerque, de forma propositiva, al conocimiento que circula dentro y fuera del aula. Por lo mismo, la didáctica se puede entender como un campo interdisciplinar que amalgama nuevas perspectivas, desde una visión teórica que no pierde de vista la práctica integradora del quehacer docente (Alcaldía Mayor de Bogotá, s.f.).

Por su parte, es de resaltar que no hay una estrategia didáctica estandarizada, pues su planteamiento está sujeto al contexto y a los objetivos que se pretenden alcanzar y que surgen de las propias necesidades e intereses observados particularmente por cada docente en su aula; como bien lo mencionan Tobón, Pimiento y Fraile (2010): “No se trata de seguir una secuencia didáctica

tal como fue formulada por cierto autor, sino de que las estrategias se adapten al problema, a las competencias y al tipo de estudiantes.” (p. 75)

En razón de ello, las estrategias didácticas obligan a hacer un diálogo asertivo con el contexto sociohistórico de la comunidad educativa como un todo; dado que el quehacer docente ha estado ligado, de forma indisoluble, a todos los estadios de la vida en sociedad. En este orden de ideas, es preponderante comprender que la relación educación-sociedad es íntima e integral desde la misma conciencia que se tuvo de la génesis de la educación como *techné*. Por lo tanto, las estrategias didácticas están relacionadas con las sociedades humanas y con todos los paradigmas que dentro de ella convergen en una suerte de abrazo fraterno, unas veces, y de odios, otras tantas.

De acuerdo con todo lo apuntado, las estrategias didácticas son: “...un proceso planificado con un propósito educativo, un conjunto de acciones, la aplicación de unas herramientas y recursos que permiten acceder a un resultado significativo.” (Romero, 2012, p. 6) De ahí que las estrategias didácticas, pensadas para soportar y coadyuvar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, deban estar basadas en una planificación reflexiva sobre los derroteros metodológicos que posibiliten que los estudiantes y los docentes interactúen en una simbiosis. No obstante, también se debe tener claro que los caminos que se elijan no se pueden instituir en camisa de fuerza.

Es por ello importante que el docente utilice estrategias didácticas innovadoras, atractivas y pertinentes que le ayuden al estudiante a comprender conscientemente la naturaleza de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de que este se haga crítico, participativo y propositivo dentro de esos mismos procesos (Cabrol y Severin, 2010). Por lo mismo, las estrategias didácticas incentivan el aprendizaje y la convivencia armónica y pacífica.

De tal suerte que la implementación de las estrategias didácticas permite direccionar, desde la IE posibles soluciones a problemáticas que se pueden presentar en los procesos de enseñanza-

aprendizaje, y así vislumbrar otras perspectivas, otras miradas, otros mundos; ya que es necesario y urgente que la práctica educativa sea activa, real y comprometida con los estudiantes, con miras a hacer del sujeto un ser activo, consciente, crítico, participativo, propositivo e íntegro a partir de esas invitaciones en la educación (Campusano y Díaz, 2017).

Resulta relevante decir, entonces, que esta propuesta gravita en torno a las estrategias didácticas como sostén del quehacer docente, y que persigue, como uno de los fines últimos del quehacer educativo, solidificar la crítica y la participación asertiva dentro de un marco democrático, sin soslayar que el desarrollo óptimo de los procesos de enseñanza-aprendizaje es uno de los pilares de esa participación democrática.

Por otra parte, la historia muestra que uno de los fenómenos con mayor peso y trascendencia y que han sostenido, modificado y promovido al ser humano, como sujeto paradigmático, es todo el contexto socioeducativo (Santisteban, 2004). Esto se hace tácito en periodos específicos de la historia humana, entre ellos resaltan: el florecimiento del pensamiento filosófico en la Grecia Clásica o el movimiento renacentista o los discursos contestatarios y humanistas del siglo de las luces; entre muchos otros que propugnaban por la emancipación de las cadenas de la opresión, esto mediante la educación. Discursos que se enfatizan en el declive decimonónico, y que toman cuerpo y vida a lo largo del siglo XX, y al que, para los albores del siglo XXI, se le dan múltiples sentidos desde diversas dimensiones sociales, culturales políticas y económicas.

Ahora bien, uno de los factores que emergen como constitutivos de la vida en sociedad son el conflicto. Como es de suponer, los conflictos son intrínsecos a las interacciones que se generan dentro de las instituciones educativas. Pues son una cantidad considerable de estudiantes, de padres de familia, de docentes, de directivos docentes y demás colaboradores los que confluyen en esos

escenarios educativos (Cascón, 2001). De allí, que las varios cosmovisiones y los múltiples fenómenos que se encuentran en este tipo de escenarios hacen que los conflictos estén en una constante efervescencia, lo que conlleva a que la comunidad educativa -como un todo- deba entender que los conflictos son más que los choques -a veces violentos- de dos posturas antagonistas; es decir, que se entienda a los conflictos como una oportunidad para que los estudiantes comprendan que cohabitan con un *otro* en un mismo espacio-tiempo. Al respecto Jares (2001) comenta:

La clave fundamental de nuestra propuesta es la redefinición de nuestra relación con los conflictos y la crítica de la violencia como forma de resolverlos. Partimos de la idea base de que en donde hay vida hay conflicto y, además, el conflicto no tiene por qué ser necesariamente negativo. En la mayor parte de las ocasiones la valoración positiva o negativa que hagamos del conflicto depende fundamentalmente de la forma de encararlo y no tanto del conflicto en si [Sic] mismo. No podemos confundir conflicto, consustancial a la vida, con la violencia, posible respuesta a un conflicto pero no la única. No estamos condenados y condenadas a ser personas violentas. (p. 73)

Como es de suponer, el concepto que vertebra esta investigación es el conflicto escolar. En concordancia, el conflicto es, como bien reflexiona Jares (2009), un proceso indisoluble de la interacción con un *otro* "...el conflicto y la convivencia, como dos procesos inseparables y consustanciales en toda relación humana y en toda actividad educativa." (p. 47) Así, el conflicto no es ajeno a la conjugación de seres sociales dentro de un contexto social. En esta medida, es importante entender que "El conflicto supone lucha de intereses opuestos o confrontación entre personas o grupos..." (Calvo y Marreo, 2004, p. 36) Con base en esto, el conflicto se puede concebir como el choque de dos o más fuerzas -voluntades, cosmovisiones, intereses, expectativas- que se contraponen e intentan yuxtaponerse unas a otras: "...tampoco podemos olvidar que los

diversos ámbitos de socialización pueden, y de hecho entran también en conflicto. Para afrontarlo la escuela no siempre se encuentra ni bien preparada ni apoyada.” (Jares, 2001, p. 73)

Como se puede ver el conflicto se presenta a medida que se está con un *otro* (Carvajal, Figueroa, Navia y Gordillo, 2017), con lo que se llega a que el conflicto es el resultado, ineluctable, de la interacción y de la actuación de seres gregarios dentro de contextos determinados. Esto se explicita en el discurso de Jares (2001), quien dice: “En efecto, convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado.” (p. 74) En concomitancia, el conflicto supone ruptura, choque, desgaste, problema... (Pérez, Amador y Vargas, 2011); esta es una visión tradicionalista y enquistada en los imaginarios de los actores sociales cuando se está ante la concepción de conflicto:

...en la actualidad, tanto en el conjunto de la sociedad en general como en el sistema educativo en particular, predomina la concepción tradicional, tecnocrática y conservadora del conflicto; aquella que lo califica como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y, sobre todo, evitar... (Jares, 1997)

Empero, así como el conflicto es visto como la ruptura, el choque, el desgaste o el problema de una o varias relaciones sociales; también puede ser tenido como una oportunidad, la apertura, el entendimiento... dentro de fuerzas que, por ser sociales, van a estar ahí, y que, por tanto, lo mejor es afrontar el conflicto como esto último y no desde la visión tradicional y conservadora. Toda vez, que el conflicto surge como fenómeno inherente a la condición social de ser humano, y puede, en esa medida, convertirse en una oportunidad democratizadora y democratizante de las cosmovisiones de un *otro*, que coadyuve a la interacción asertiva de los ciudadanos.

Más aún, los conflictos se deben tomar a partir de la interacción de seres activos y críticos, y que, subsecuentemente, se deben llevar a que sean conscientes, participativos y propositivos, con base en el conflicto o conflictos resultantes de su actuar social (Fuquen, 2003). Esto se torna mucho más importante si se tiene en cuenta que los conflictos surgen en sociedades que se proclaman democráticas. Pues no son ajenas a la diversidad, todo lo contrario, son lo que hace la diversidad de ellas. En tanto, sociedad humana: diversidad en todos los estadios. Con esta premisa se puede colegir que el conflicto es disruptivo de la convivencia. Sin embargo, como ya se ha postulado, si el conflicto se encauza, de la mejor forma posible, puede eruirse como factor propulsor de dinámicas interesantes dentro de grupos sociales, como la escuela (Jares, 1997).

El conflicto, en el marco de las relaciones humanas, se manifiesta como algo natural de la convivencia (Carvajal et al., 2017). Así, casi se puede rastrear su presencia hasta los orígenes de las primeras comunidades humanas. Una de las características del conflicto es que puede llegar a desembocar en actitudes belicosas por parte de los participantes de este (Pérez et al, 2011); ya que cuenta con amplio espectro de manifestaciones, que van desde una simple y amigable diferencia en una charla entre amigos, hasta una guerra, cuyos desenlaces son catastróficos para las partes enfrentadas Brandoni (2017).

### 3. Diseño de la investigación

#### 3.1 Enfoque y tipo de investigación

Se pretende, con esta investigación, diseñar una estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío. En este sentido, se tendrá un enfoque metodológico de investigación cualitativo. Ya que se interesa por las percepciones sociales de una problemática en específico: la lúdica como una herramienta didáctica para la mediación del conflicto escolar. Como se evidencia, esta labor de investigación es cualitativa, por cuanto se enmarca en la comprensión de la experiencia subjetiva de los individuos; como bien lo menciona Bonilla y Rodríguez (2013), "...la característica fundamental del método cualitativo, es su conceptualización de lo social como una realidad construida que se rige por leyes sociales" (p. 71).

De ahí, es pues interesante y oportuno acercarse a las miradas que tienen los estudiantes sobre la mediación del conflicto y su incidencia de las prácticas educativas en la convivencia escolar. Por cuanto es en estas que se pueden gestar relaciones que impulsen u obstaculicen los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En concordancia, la realidad social es conocida, interpretada, significada y expresada por los individuos en el mundo social de su propia cotidianidad, con lo que se establecen relaciones dialécticas entre sujeto, subjetividad e intersubjetividad. De allí, que todos los actores involucrados en el proceso tienen un papel fundamental e insustituible; así pues, no se busca "la verdad" o "moralidad", sino la comprensión detallada de las innúmeras y disímiles perspectivas de las personas que aportan, de forma valiosa, conocimiento.

De acuerdo con ello, la investigación cualitativa permite comprender las interacciones sociales en su medio “natural”, como la vivencia e interpretan las características generales que se atribuyen a este tipo de investigación. De otra parte, el tipo de estudio descriptivo se puede llevar a cabo en cualquier grupo poblacional que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por las costumbres o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas. Verbigracia: un grupo familiar, una escolar, un aula de clase, un gremio obrero o en este caso, un grupo escolar son, también, unidades sociales que pueden ser estudiadas (Martínez, s.f.).

### **3.2 Línea de investigación institucional**

Este trabajo se acoge a la línea de investigación, de la Fundación Universitaria Los Libertadores: *Evaluación, aprendizaje y docencia*; toda vez, que se preocupa por un tema harto recurrente y relevante dentro de las dinámicas socioeducativas dentro de los contextos escolares: conflicto escolar y la lúdica como una herramienta didáctica para su mediación, y, de esta forma, lograr una convivencia asertiva, pacífica y armónica.

### **3.3 Población y muestra**

La población estará constituida por los estudiantes del grupo 6B que se integra como se expone en la tabla 3, y por 6 docentes<sup>1</sup> que se encargan de dictar asignaturas relacionadas con la convivencia escolar y con la resolución de conflictos y una orientadora escolar, pertenecientes la IE Cristóbal Colón, en la sede Gran Colombia, ubicada en la ciudad de Armenia, en el departamento del Quindío. Es de resaltar que estos educandos están en un grupo etario entre los 11 y los 12 años de edad, que son de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, que viven cerca de la IE,

---

<sup>1</sup> Se ponen códigos para guardar su identidad y preservar, así, su estatus de sujetos de estudio incognito, estos códigos son: D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7.

lo que se traduce que viven en la comuna 8 de la ciudad de Armenia; así, se enfrentan, en su cotidianidad a problemáticas propias de su contexto del escenario del barrio y de sus alrededores, como: consumo de SPA, inseguridad, pobreza, entre otras.

**Tabla 1. Grupo 6B.**

<b>GRADO</b>	<b>NIÑAS</b>	<b>NIÑOS</b>	<b>TOTAL</b>
6B	10	14	24

Ahora bien, los criterios de inclusión que se tuvieron para que seleccionar a los educandos y a los docentes dentro de esta investigación fueron:

- **Estudiantes:** \*Que los estudiantes estén matriculados en la IE Cristóbal Colón, en la sede Gran Colombia, para el año lectivo del 2019. \*Que los estudiantes estén matriculados para el grado 6°. \*Que pertenezcan al grado 6B. \*Que los educandos quieran participar, de forma voluntaria, en el trabajo de investigación. \*Que los padres de familia de la población estudiantil, sujeto de estudio, firmen el consentimiento informado. \*Que los estudiantes hayan asistan de forma regular a clases, especialmente en los que se deba hacer trabajo de campo para la recolección de la información.
- **Docentes:** \*Ser docente nombrado en propiedad dentro del magisterio. \*Ser maestro en la IE Cristóbal Colón, en la sede Gran Colombia, para el año lectivo del 2019. \*Dictar clases al grado 6B. \*Que los profesores quieran participar, de forma voluntaria, en el trabajo de investigación. \*Dictar una o varias asignaturas que se relacionen con la convivencia escolar y la resolución de conflicto, entre ellas: ética y valores, economía política, ciencias sociales, filosofía, religión.

### **3.4 Instrumentos de investigación**

Es necesario resaltar que esta propuesta investigativa combina diversas formas o maneras de obtener la información. De allí, que en una investigación con un enfoque cualitativo de corte descriptivo es fundamental la recolección de los datos que se conviertan en fundamentos tangibles y factibles para lograr lo presupuestado con la misma. Por lo tanto, se sustentará con la entrevista semiestructurada (ver anexo 1), la observación directa y el diario de campo (ver anexo 2). De suerte, que con la entrevista semiestructurada se buscaba: Describir las estrategias didácticas llevadas a cabo en el aula por el docente en el 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío y que se direccionan hacia la mediación, y establecer la relación que hay entre la lúdica como una herramienta didáctica y la mediación del conflicto escolar. Por su parte, con la observación directa y el diario de campo se persiguió: Identificar relaciones interpersonales que determinen la convivencia escolar entre los estudiantes del 6° de la IE Cristóbal Colón de Armenia, Quindío.

#### 4. Estrategia de intervención

La estrategia lúdica de intervención, cuyo nombre es: *Jugando reconozco la resolución del conflicto escolar*; la cual pretende promover la resolución del conflicto escolar en estudiantes de 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío, a través de la lúdica, para el reconocimiento del otro y la convivencia escolar. Por lo tanto, esta propuesta se vale de la lúdica como provocación, como excusa para que los educandos se entienden como parte de un contexto donde viven, conviven, habitan y cohabitan con otros, y donde, además, sus propias experiencias de vida y sus cosmovisiones cobran sentido y se recubren de significado gracias a esa misma convivencia. Por lo que, la reflexión, la creación y la gestión de diversas estrategias didácticas que procuren desarrollar, incentivar y fortalecer la resolución de los conflictos escolares, es una de las más importantes cuestiones en la actualidad.

En este orden de ideas, la presente propuesta pretende estrategias lúdicas que mejoren la convivencia en el aula, tendiendo como punto axial a la mediación de conflictos, la cual es de suma importancia; ya que, con ella se contribuye y se construyen relaciones de convivencia basadas en el respeto, la tolerancia, la igualdad, la solidaridad y muchos más valores necesarios para convivir de forma armónica, pacífica y asertiva en los diversos contextos de la sociedad. Para tal fin, el principal recurso y material son la lúdica como basamento de todo el entramado que teje estas dinámicas de la estrategia.

Por tal razón, esta propuesta está estructurada en cinco sesiones, de 120 minutos cada una. Por lo mismo, el desarrollo de la secuencia didáctica soportada en la lúdica como herramienta, sustrato pertinente de las relaciones que se dan dentro del contexto del aula y que llevan,

ineluctablemente, a que se exista una convivencia armónica, pacífica y asertiva. De este modo, esta propuesta está basada en la lectura y en los talleres que, a partir de allí, se desarrollan.

## **Jugando reconozco la resolución del conflicto escolar**

### **Objetivo general**

- ✓ Promover la resolución del conflicto escolar en estudiantes de 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío, a través de la lúdica, para el reconocimiento del otro y la convivencia escolar

### **Sesión 1. Me conocen y me conozco.**

#### *Actividad 1.*

Se les solicita a los educandos que conformen grupos de 4 estudiantes; luego se les dará la indicación de que cada grupo se inventará la letra de una canción, con el ritmo que más les llame la atención. En ella se contarán los sucesos más relevantes que han pasado dentro de la institución educativa.

#### *Actividad 2.*

Acto seguido quien la quiera cantar lo hace y después del canto, entre todos identificarán las situaciones problemáticas que fueron dichas en la letra, y se les intentará buscar una solución realista. Así, se hará una tormenta de ideas, para que el docente apunte cada una de las propuestas de posibles soluciones a estos conflictos, sean adecuadas o no, se anotan todas y luego se van

depurando, con el fin de que los discentes, entre todos, se vayan dando cuenta de que no todo es válido para la resolución de un conflicto.

## **Sesión 2. Juego del gato y el ratón ¿pueden ser amigos!**

### *Actividad 1.*

Se les pide a los estudiantes participar en el juego: *El gato y el ratón*. Así, se escogerán dos niños al azar, mediante un sorteo, para elegir el papel del gato del ratón. Luego debemos hacer un círculo entre todos, para lo cual nos tomamos de la mano. Una vez elegidos, los niños que le dan forma al círculo se les explicará la dinámica del juego: 1. El ratón va a buscar, a toda costa, atrapar al ratón, el ratón debe evitar que esto suceda, para ello se valdrá del círculo que lo puede proteger abriéndole espacios y cerrándoselos al gato. Por otra parte, para dar inicio al juego se entonará la siguiente canción: el reloj de Jerusalén da la hora siempre bien, da la una, da las dos, da las tres, da las cuatro, da las cinco, da las seis, da las siete, da las ocho, da las nueve, da las nueve, da las diez, da las once, da las doce.

Es de destacar que este juego tendrá una modificación, con el fin de trabajar el conflicto escolar. Estas modificaciones son: 1. cuando el ratón logre entrar al círculo, el juego entra en un estado de suspensión y el docente les preguntará a todos:

- ¿Por qué el gato y el ratón no son amigos?
- ¿Por qué el gato se quiere comer al ratón?
- ¿Cómo creen que es la relación de ellos dos?
- ¿Qué podemos hacer para que el gato y el ratón sean amigos?
- ¿Creen que es bueno que el gato persiga al ratón?

- ¿Qué pasaría si fuera al contrario: que el ratón persiguiera al gato?
- ¿Creen que es mejor que ellos dos sean amigos o enemigos?
- ¿Saben de algún caso parecido al del gato y al ratón?
- ¿Cómo pueden resolver sus conflictos?
- ¿Ustedes alguna vez se han sentido como el gato?
- ¿Ustedes alguna vez se han sentido como el ratón?
- ¿Creen que los conflictos son buenos o malos?

El juego terminará si el gato atrapa al ratón, y se reanuda con otros dos jugadores, las veces que se crea necesario para reforzar conocimientos. Con estas preguntas se busca conocer los saberes previos que tienen los niños sobre el conflicto. A cada pregunta el docente espera las respuestas de los niños y entra, si es el caso, a resolver inquietudes y a reforzar conocimientos.

### *Actividad 2.*

Luego del juego de: *El gato y el ratón*, se les pedirá que se sienten, y el profesor les preguntará cómo se sintieron ante la situación en la que el gato quiere atrapar al ratón, si creen que se justifica que esa situación haya sucedido, y si creen que es bueno que eso pase. Además, se les preguntará por la actuación de ellos como protectores del ratón, y si creen que en la Institución Educativa hay muchos estudiantes que asumen el rol de gatos, y qué se puede hacer para que eso no suceda.

### Sesión 3. Tom & Jerry: ¡Somos amigos!

#### *Actividad 1.*

Se les proyectará un video de la serie de dibujos animados: *Tom & Jerry*, que se encuentran en el siguiente enlace de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=sIDm8uMCDKk> Acto seguido se les hará las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se genera el conflicto entre Tom & Jerry?
- ¿Entre los dos quien tiene la razón?
- ¿Cómo podemos ayudar a Tom & Jerry a que sean amigos?
- ¿Creen que el proceder de Tom es bueno?, ¿por qué?
- ¿Creen que el proceder de Jerry es bueno?, ¿por qué?
- ¿En una situación igual, pero en la vida real, qué debemos hacer?
- ¿Es mejor tener amigos o enemigos?

#### *Actividad 2.*

En grupos de a 3 estudiantes que se conformarán como ellos deseen, se les pedirá que un niño de cada grupo ponga caras de tristeza, de rabia, de angustia, etc., y el trabajo de los grupos es que le deben decir palabras de aliento para que cambie sus caras a tranquilidad o de felicidad.

#### **Sesión 4. Soy un superhéroe. ¡Valoro a mis compañeros!**

##### *Actividad 1.*

Se les pedirá a los niños que hagan un círculo tomados de la mano, como en el juego del gato y el ratón, y que uno de ellos se ponga en el centro. Luego, el docente le dirá algo ofensivo, teniendo especial cuidado en usar palabras acordes al contexto educativo; por ejemplo, el profesor puede decirle al niño:

- Me pareces feo.
- No me gusta tu ropa.
- Eres muy bajito.
- Estás gordo.

Después, se les indicará que cada uno de los estudiantes puede defender al niño que está dentro del círculo, para hacerlo deben levantar la mano y pedir la palabra, y acto seguido decir algo favorable al niño. También deben exponer el por qué no se debe hacer *bullying* a una persona.

##### *Actividad 2.*

Todavía con el círculo, se le pedirá a cada uno de los estudiantes que se turnen para estar dentro del mismo; pero esta vez la dinámica será que se lance una pelota hacia el niño del centro, y este se la tira a uno de sus compañeros; este último debe decir algo que le gusta de su compañero que está en el centro del círculo, y así se pasarán la pelota. La ronda se termina cuando todos los niños pasen al centro del círculo.

## Sesión 5. El diálogo.

### *Actividad 1.*

El diálogo como valor significa optar por la comunicación, como vía para entendernos con los demás, para resolver diferencias y enfrentar conflictos. De esta forma, el diálogo exige compromiso de las partes, capacidad de tener empatía, disposición a escuchar y a modificar los puntos de vista propios. El compromiso con el diálogo es condición indispensable de la convivencia pacífica y asertiva. Por tanto, educar en el diálogo significa que los estudiantes además de apreciar la comunicación interpersonal, adquieran habilidades para expresar argumentos de manera adecuada y que cuenten con la capacidad para regular sus emociones, dando prioridad a las razones frente a las reacciones meramente impulsivas. Para esto, se les proyecta a los educandos el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=LAOICIn3MM> Luego se les pide a los estudiantes que hagan las siguientes reflexiones:

- ¿Cuál era el problema?
- ¿Pudieron el oso y el alce ponerse de acuerdo?
- ¿Cómo reaccionaron entre ellos?
- ¿Qué opción prefirieron el conejo y el mapache?
- ¿Quiénes lograron su objetivo?

### *Actividad 2.*

Acto seguido se les pide que se reúnan en parejas y que escriban un diálogo entre el alce y el oso, para resolver el conflicto. Hecho ello, se les pregunta que, de forma voluntaria, pasen un

par de parejas al frente del salón y actúen el diálogo. Al terminar los diálogos pídeles que reflexionen:

- ¿Se pudo solucionar el problema?
- ¿Había más de una manera de solucionarlo?
- ¿Sirvió de algo el diálogo entre ellos?

### **Evaluación**

La evaluación de la estrategia lúdica de intervención: *Jugando reconozco la resolución del conflicto escolar*; será autoevaluativa, coevaluativa y heteroevaluativa. Por lo tanto, al contar con estos tres componentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y más aún si se tiene en cuenta que el tema central, sobre el que gravita todo este trabajo, es el de la mediación del conflicto, entonces es necesario entablar diálogos críticos, asertivos y propositivos con los agentes involucrados en las dinámicas de las actividades propuestas a lo largo de toda esta estrategia lúdica. Por lo mismo, el elemento autoevaluativo será preponderante en todo el proceso.

Así, se tendrá un proceso constante de evaluación en sus tres componentes: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. No obstante, la autoevaluación, es una de las más importantes, en los procesos socioeducativos que se llevan a cabo para promover la resolución del conflicto escolar en estudiantes de 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío, a través de la lúdica, para el reconocimiento del otro y la convivencia escolar; dado que, hace asequible que el educando se conciba como un sujeto crítico, consciente, participativo y propositivo de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se gestan dentro del aula de clase. Por lo tanto, la autoevaluación será un elemento imprescindible, a lo largo de toda esta estrategia lúdica de intervención.

## 5. Conclusiones y recomendaciones

Llegados a este punto, e inmediatamente después de lograr una investigación seria, coherente y objetiva, es intrínseco al mismo estudio plasmar unas conclusiones que permitan dar cuenta de todo el trabajo que se realizó a lo largo de estas páginas y que se propusieron como objetivo general diseñar una estrategia lúdica, para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío. Conclusiones que posibilitan arrojar luces de toda la amalgama de situaciones que se generan dentro del aula de clase con las estrategias didácticas que usan los docentes con los estudiantes en la mediación del conflicto escolar. Por tanto, a continuación, se pondrán algunas conclusiones que se suscitan:

- ✓ La convivencia escolar en el grado 6 de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío, se da dentro de situaciones, a veces, de confrontaciones verbales y físicas, que llevan a que los estudiantes se vean envueltos en conflictos dentro y fuera del aula de clase.
- ✓ Asimismo, el conflicto escolar está presente en las relaciones socioeducativas que se generan dentro de la IE Cristóbal Colón, lo que lleva a que la convivencia escolar no se dé de la forma como se espera. Por lo tanto, es importante que la comunidad educativa comprenda que el conflicto es parte constitutiva de las relaciones humanas que se desarrollan dentro de los contextos humanos, y de esta forma mejorar la convivencia.
- ✓ Las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el grado 6 de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío, para la mediación del conflicto escolar, están regladas, en gran medida, por el diálogo, las llamadas de atención, las remisiones a coordinación y a orientación; y por la citación de los padres de familia.

- ✓ También se ve que los docentes intentan mediar en los conflictos que se presentan en el aula de clase, y que la forma como ellos ven esta mediación es mediante el diálogo asertivo, pero dejan por fuera dinámicas propias del espectro del niño, como la lúdica y el juego.

Se hace tácito, con lo anterior, que el escenario escolar es el contexto idóneo y oportuno para la configuración y reconfiguración de propuestas socioeducativas que tengan a las estrategias didácticas como punto axial y vertebrador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que, además, se encaminan a posibilitar, en los educandos, una convivencia armónica con sus pares académicos, con sus profesores y con todas las personas que están a su alrededor, y con su comunidad escolar. Por lo tanto, que este tipo de trabajos sean relevantes para comprender que en el aula de clase se desarrollan múltiples situaciones, entre ellas las que llevan al conflicto escolar.

## Referencias bibliográficas

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f.). *Desarrollo socioafectivo reorganización curricular por ciclos. Herramienta pedagógica para padres y maestros*. Bogotá. Recuperado el 18/11/2019; de: [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/desarrollo\\_socioafectivo.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/desarrollo_socioafectivo.pdf)
- Ayala, H. F. y Córdoba, J. (2015). *La lúdica como estrategia pedagógica para la mediación y la solución de conflictos escolares*. Universitaria Los Libertadores, Santiago de Cali.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. México.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2013). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en las ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Brandoni, F. (2017). *Conflictos en la escuela. Manual de negociación y mediación para docentes*. Buenos Aires: Universidad Nacional Tres de Febrero.
- Braslavsky, C. y Cosse, G. (2006). Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones. *Reice*, 4(2e), 1-26.
- Bronckart, J. P. y Schneuwly, B. (1996). La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, (9), 61-78.
- Cabrera, C. E. y García, D. (2013). *Concepciones de conflicto, de los estudiantes de la Institución Educativa Luís Carlos González Mejía de la ciudad de Pereira*. Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.
- Cabrol, M. y Severin, E. (2010). Tics en educación: una innovación disruptiva. *Aportes*, (2), 1-8.
- Cáceres, A. J., Soto, L. F. y Villanueva, L. (2010). *Concepciones sobre convivencia ciudadana y violencia escolar de los estudiantes de 50 de básica primaria, jornada de la mañana, padres y maestros de una institución educativa de carácter público del municipio de Floridablanca en Santander*. Universidad industrial de Santander, Bucaramanga.
- Calvo, P. y Marreo, G. (2004). La mediación: técnica de resolución de conflictos en contextos escolares. *Anuario de filosofía, psicología y sociología*, (7), 35-48.

- Cámara de Comercio de Armenia y del Quindío, (2015). Observatorio de seguridad de la ciudad de Armenia 2015. Armenia. Recuperado el 25/06/2021, de: <http://camaraarmenia.org.co/files/SEGURIDAD%20ARMENIA.pdf>
- Camargo, C. M. y Orozco, O. (2020). *La escuela como un espacio lúdico que desarrolla competencias para la resolución del conflicto y la sana convivencia*. Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá.
- Camps, A. (2004). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y aprendizaje*, (49), 3-19.
- Campusano, K. y Díaz, C. (2017). *Manual de Estrategias Didácticas: orientaciones para su selección*. Santiago de Chile: Ediciones INACAP.
- Carvajal, J., Figueroa, J., Navia, O. O. y Gordillo, M. C. (2017). *Significados del conflicto escolar en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Indígena Chimborazo sede Nueva Esperanza municipio Morales, Cauca*. Universidad de Manizales, Popayán (Cauca).
- Cascón, P. (2001). *Educación en y para el Conflicto*. Barcelona: UNESCO.
- Castillo, C. (2018). Iniciando la reconciliación: una experiencia de educación para la paz en una primaria multigrado en Yucatán, México. *Revista de Paz y Conflictos*, 11(1), 7-28.
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Cole, M. (2011). Reinventando las prácticas educativas del pasado para lograr el éxito pedagógico del futuro. *Revista de Estudios Sociales*, (4), 23-32.
- Corredor, G. A., Justicia-Arráez, A., Pichardo, M. C. y Justicia, F. (2013). Aprender a convivir. Un programa para la mejora de la competencia social del alumnado de Educación Infantil y Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(31), 883-894.
- Domínguez, C. T. (2015). La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada. *Reportes Técnicos de Investigación*. 27, 7-24.
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta R. y Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de libertad*. México: Siglo XXI.

- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fuquen, M. E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, (1), 265-278.
- García, M. (1998). Familia, escuela y democracia: Los pilares de la participación infantil. En: B. Abegglen y R. Benes, (Comp.), *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas*. (pp. 71-75) Bogotá: UNICEF. 1998.
- Hoyos, C. Á. (1992). Epistemología y discurso pedagógico. Razón y aporía en el proyecto de modernidad. En, C. Á. Hoyos (Coord.), *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?* (pp. 19-49). México D.F.: Universidad Autónoma de México.
- Jares, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (15). Recuperado el 21/02/2019; de: <http://rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm>
- Jares, X. (2001). Conflictos y experiencias de educación para la convivencia en el ámbito escolar. *Ponencia. 12 Jornadas de consejos escolares de las comunidades autónomas y del estado*. (pp. 71-99). Santiago de Compostela: Consejo escolar de Galicia.
- Jares, X. (2009). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Grao.
- Manrique, P. M. (2008). El conflicto en la escuela: una oportunidad de aprendizaje. *Bordón*, 60(4), 125-136.
- Martínez, E. (2013). Construcción del sentido de realidad en el niño desde el carácter lúdico situado en la relación intersubjetiva con el objeto. *Revista Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias*, 2(2), 1-14.
- Meza, L. E. (2002). La teoría en la práctica educativa. *Comunicación*, 12(2), 67-75.
- Ministerio de Educación Nacional -MEN-. (1997, septiembre 11). Decreto 2247. *Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional -MEN-. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá.
- Monroy, L. y Rodríguez, J. (2011). *Lúdica: una alternativa para el aprendizaje significativo de la suma y la resta en los niños de primero de primaria en los centros educativos huellitas*

- del municipio de Florencia y palma arriba del municipio de la montaña en el departamento del Caquetá.* Universidad de la Amazonía. Florencia, Colombia.
- Pérez, V., Amador, L. V. y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social*, (18), 99-114.
- Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. y Laguna, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. y Laguna, C. E. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica pedagógica*, (21), 163-174.
- Romero, P. (2012). *Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Santisteban, A. (2004). Formación de la ciudadanía y educación política. En M. I. Vera y D. Pérez (Ed.), *La Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. (pp. 377-388). Alicante: AUPDCS/ Universidad de Alicante.
- Tobón, S., Pimiento, J. H. y Fraile, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Prentice Hall.
- Torres, J., Padrón, F. y Cristalino, F. (2007). El juego: un espacio para la formación de valores. *Omnia*, 13(1), 51-78.
- UNESCO. (1980). El niño y el juego. Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. Paris.
- Zubiría, M. (2007). *La afectividad humana*. Bogotá: Fundación internacional de pedagogía conceptual Alberto Merani.

## Anexos

### **Anexo 1. Consentimiento informado para estudiantes.**

**Especialización en Pedagogía Lúdica  
Fundación Universitaria Los Libertadores  
Armenia, Quindío**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer, a los estudiantes participantes -sujeto de estudio-, y a sus padres o acudientes, de esta investigación, de una explicación detallada de la naturaleza de esta labor metodológica, así como de su rol en ella como participante. Así, la presente investigación, que tiene por nombre: *Estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío*, que es llevada a cabo por: Diana Carolina Montoya Chaparro Calderón, estudiante del Programa de Especialización en Pedagogía Lúdica, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Es de suma importancia, en este sentido, hacer explícito en que el propósito de la información que se recoja será exclusivamente con fines académicos.

Además, la información se usará de forma confidencial y no tendrá otro propósito diferente al estipulado en esta investigación. Es de resaltar que, si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él, y si lo que dure la ejecución de la investigación tiene alguna inconformidad usted tiene el pleno derecho de hacérselo saber al investigador. De igual forma, este consentimiento también se extiende para hacer uso de los datos fotográficos, de video, de audio o de las producciones textuales (orales o escritas) que se recopilen a lo largo de la investigación, y que permitan sustentar lo evidenciado.

Desde ya le agradecemos su participación.

Yo \_\_\_\_\_

identificado con tarjeta de identidad #: \_\_\_\_\_

de \_\_\_\_\_

y yo \_\_\_\_\_

identificado con cédula de ciudadanía #: \_\_\_\_\_  
de \_\_\_\_\_, padre de familia ( ) o quien hace  
las veces de acudiente ( ) del estudiante: *Estrategia lúdica para la mediación del conflicto  
escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío*, que es dirigida por: Diana Carolina  
Montoya Chaparro Calderón, estudiante del Programa de Fundación Universitaria Los  
Libertadores, de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

Reconocemos, asimismo, que hemos sido informados de que esta investigación es académica con  
fines únicamente científicos. De igual manera, reconocemos que la información que se obtenga,  
en el transcurso de esta investigación (fotografías, videos o audios, material producido por el  
estudiante), es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los  
de este estudio sin nuestro consentimiento. De igual forma, hemos sido informados de que  
podemos hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento. También, entendemos que una  
copia de esta ficha de consentimiento nos será entregada, y que podemos pedir información sobre  
los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

### **Consentimiento informado**

\_\_\_\_\_  
Firma

Nombre del estudiante:

Tarjeta de identidad

\_\_\_\_\_  
Firma

Nombre del padre de familia o de quien haga las veces de acudiente:

Cédula de ciudadanía:

## Anexo 2. Consentimiento informado para docentes.

**Especialización en Pedagogía Lúdica**  
**Fundación Universitaria Los Libertadores**  
**Armenia, Quindío**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer, a los docentes participantes -sujetos de estudio- de esta investigación, de una explicación detallada de la naturaleza de esta labor metodológica, así como de su rol en ella como participante. Así, la presente investigación, que tiene por nombre: *Estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío*, que es llevada a cabo por: Diana Carolina Montoya Chaparro Calderón, estudiante del Programa de Especialización en Pedagogía Lúdica, de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Es de suma importancia, en este sentido, hacer explícito en que el propósito de la información que se recoja será exclusivamente con fines académicos.

Además, la información se usará de forma confidencial y no tendrá otro propósito diferente al estipulado en esta investigación. Es de resaltar que, si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él, y si lo que dure la ejecución de la investigación tiene alguna inconformidad usted tiene el pleno derecho de hacérselo saber al investigador. De igual forma, este consentimiento también se extiende para hacer uso de los datos fotográficos, de video, de audio o de las producciones textuales (orales o escritas) que se recopilen a lo largo de la investigación, y que permitan sustentar lo evidenciado.

Desde ya le agradecemos su participación.

Yo \_\_\_\_\_  
identificado con cédula de ciudadanía #: \_\_\_\_\_  
de \_\_\_\_\_, acepto la participación voluntariamente en  
la investigación: *Estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE  
Cristóbal Colón, Armenia, Quindío*, que es dirigida por: Diana Carolina Montoya Chaparro  
Calderón, estudiante del Programa de Diana Carolina Montoya Chaparro Calderón, estudiante

del Programa de Especialización en Pedagogía Lúdica, de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

Reconozco, asimismo, que he sido informado de que esta investigación es académica con fines únicamente científicos. De igual manera, entiendo que la información que se obtenga, en el transcurso de esta investigación (fotografías, videos o audios, material producido), es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin nuestro consentimiento. De igual forma, he sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento. También, entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento nos será entregada, y que podemos pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

### **Consentimiento informado**

---

Firma

Nombre del docente:

Cédula de ciudadanía:

### Anexo 3. Entrevista semiestructurada.

**Especialización en Pedagogía Lúdica**  
**Fundación Universitaria Los Libertadores**  
**Armenia, Quindío**

Título de la investigación: *Estrategia lúdica para la mediación del conflicto escolar en el 6° de la IE Cristóbal Colón, Armenia, Quindío*

Nombres de la investigadora: Diana Carolina Montoya Chaparro Calderón.

Lugar de entrevista: \_\_\_\_\_

Fecha de entrevista: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Identificación: \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

Asignaturas que dicta: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Horas clase diarias: \_\_\_\_\_

Horas clase semanales: \_\_\_\_\_

Título académico pregrado: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Tiene posgrado? Sí: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_ ¿cuál?

➤ Especialización: \_\_\_\_\_

➤ Maestría: \_\_\_\_\_

➤ Doctorado: \_\_\_\_\_

➤ Posdoctorado: \_\_\_\_\_

Título otorgado: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Está realizando estudios posgraduales? Sí: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_ ¿cuál?

- Especialización: \_\_\_\_\_
- Maestría: \_\_\_\_\_
- Doctorado: \_\_\_\_\_
- Posdoctorado: \_\_\_\_\_

Título que otorga: \_\_\_\_\_

¿Cuánto tiempo lleva dentro de la Institución Educativa Cristóbal Colón?

¿Qué hace usted cuando nota comportamientos en alguno de sus estudiantes que generan conflictos dentro del aula de clase?

Cuando uno de sus estudiantes destruye sus propias cosas o las de los demás: ¿usted qué hace?

¿Hay peleas dentro del aula de clase entre los estudiantes? Sí: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_

¿Usted como docente qué hace cuando estos eventos ocurren?

Si los estudiantes tienen conductas que generan conflictos dentro del aula de clase contra sus pares o contra usted: ¿usted como docente qué hace?

¿Qué entiende por conflicto?

---

---

---

¿Qué cree que se debe hacer ante el conflicto?

---

---

---

¿Cómo cree que se deben tratar a los estudiantes que entran en conflicto?

---

---

---

¿Qué entiende por estrategias didácticas?

---

---

---

¿Usted usa estrategias didácticas con los estudiantes que generan conflicto dentro del aula de clase? Sí: \_\_\_\_\_ ¿Cuáles?

---

---

---

No: \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

---

---

---

¿Cree que las estrategias didácticas son útiles para ayudar a los estudiantes en conflicto? Sí: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

---

---

---

**Anexo 4. Guía de observación y del diario de campo.**

Maestrante:

Cedula Número:

Observación N° #:	
Escenario:	
Lugar:	
Fecha:	
Hora:	
Actores Implicados:	
DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN