

**Análisis de la Influencia del pensamiento crítico en la resolución pacífica de conflictos
escolares en estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio
Padilla de Barrancabermeja.**



Gina Lizeth Iturriago de la Ossa¹ - Cindy Paola Reales Vásquez² -Angie Lorena Valencia

Reátiga³

Universidad Santo Tomas

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Mayo de 2025

¹ Instituto universitario de La Paz, Colombia, Trabajadora Social. [Cvlac. ginaiturriago@usantotomas.edu.co](mailto:ginaiturriago@usantotomas.edu.co)

² Instituto universitario de La Paz, Colombia, Trabajadora Social. Cvlac. cindyreales@usantotomas.edu.co

³ Universidad Industrial de Santander, Colombia, Trabajadora Social. Cvlac angie.valencia@usantotomas.edu.co

**Análisis de la Influencia del pensamiento crítico en la resolución pacífica de conflictos
escolares en estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio**

Padilla de Barrancabermeja.

Gina Lizeth Iturriago de la Ossa

Cindy Paola Reales Vásquez

Angie Lorena Valencia Reátiga

Olga Lucia Zipaquirá Díaz

Magister en desarrollo Educativo y Social

Universidad Santo Tomas

Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa

Junio de 2025

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	7
1. Planteamiento Del Problema, Estado De La Cuestión Y Referentes Conceptuales	9
1.1 Planteamiento Del Problema	9
1.2 Pregunta Problema	11
1.3 Objetivos	11
1.3.1 Objetivo General	11
1.3.2 Objetivos Específicos	12
1.4 Justificación.....	12
1.5 Antecedentes Investigativos.....	14
1.6 Marco Teórico -Conceptual	16
1.6.1 Pensamiento Crítico	16
1.6.2 Conflictos Escolares.....	21
1.6.3 Convivencia Escolar.....	24
1.6.4 Estrategia Didáctica Para La Resolución De Conflictos.....	25
1.7 Marco Legal	28
2. Diseño Metodológico	30
2.1 Descripción del Contexto	30
2.2 Población.....	31

2.2.1 Muestra.....	31
2.3 Perspectiva epistemológica	31
2.4 Tipo de Investigación	32
2.5 Técnicas De Recolección De Información.....	33
2.5.1 Grupo Focal.....	33
2.5.2 Entrevista Semiestructurada.	34
2.6 Línea De Investigación.....	34
3. Recolección, Interpretación Y Análisis De La Información.	34
3.1 Hallazgos Investigativos	35
3.1.1 Resultados Del Primer Objetivo Específico: Identificar Los Principales Conflictos De Convivencia Escolar Que Presentan Los Estudiantes De 7° Grado De La Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla De Barrancabermeja Y Sus Factores Generadores.	35
3.1.2 Resultado Segundo Objetivo Específico: Analizar La Percepción Que Los Estudiantes De 7° Y Los Docentes De La Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla De Barrancabermeja Tienen Sobre Los Conflictos Escolares A Partir De Las Estrategias Pedagógicas Implementadas Para Su Resolución Pacífica.	36
3.1.3 Resultado Respecto A La Pregunta De Investigación: ¿Cómo perciben los docentes y estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja el uso del pensamiento crítico como estrategia para resolver pacíficamente los conflictos escolares?	37

3.2 Análisis De Los Resultados.....	39
3.2.1 Análisis De Las Entrevistas; Reconociendo La Perspectiva Docente.....	39
3.2.2 Análisis Del Grupo Focal: La Perspectiva De Los Estudiantes.	51
4. Conclusiones y Recomendaciones	60
4.1 Conclusiones	60
4.2 Recomendaciones.....	62
Referencias	64

Lista de Figuras

Figura 1. <i>Disposiciones del Pensamiento crítico</i>	19
Figura 2. <i>Pasos para desarrollar el pensamiento crítico</i>	20
Figura 3. <i>Sexo De Las Presuntas Víctimas.</i>	40
Figura 4. <i>Edad de las presuntas víctimas</i>	41
Figura 5. <i>Grado escolar de las presuntas víctimas.</i>	44
Figura 6. <i>Estándares Intelectuales Universales</i>	50

Resumen

El presente estudio examinó cómo el pensamiento crítico influye en la gestión pacífica de conflictos entre estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja.

En su primer capítulo se presentan situaciones de convivencia frecuentes; verbales, físicas, relacionales y académicas, que impactan negativamente el rendimiento escolar y bienestar emocional, que dieron lugar a la formulación del problema. Ante ello, se propuso examinar cómo las estrategias pedagógicas basadas en el pensamiento crítico influyen en la gestión pacífica de los conflictos.

Para tal proyecto, se planteó una metodología cualitativa de enfoque fenomenológico, con una muestra intencional de 12 estudiantes y 6 docentes. Se empleó un grupo focal y entrevistas semiestructuradas, cuyos registros se codificaron y analizaron temáticamente con Atlas.ti, identificando cuatro categorías centrales: conflictos escolares, convivencia, estrategias de resolución y habilidades de pensamiento crítico.

En los hallazgos, se confirmó que la mayoría de los estudiantes recurre inicialmente a respuestas impulsivas, pero un porcentaje significativo demostró tendencias hacia la resolución pacífica mediante diálogo, escucha activa y mediación de la autoridad escolar. No obstante, persisten dificultades para identificar la raíz de los conflictos, considerar múltiples perspectivas y actuar de manera autónoma, lo que señala la necesidad de reforzar dichas habilidades.

Finalmente, las conclusiones destacan que las estrategias pedagógicas basadas en el pensamiento crítico fomentan una convivencia más armónica y reducen la gravedad de los

conflictos, aunque necesitan refuerzo sistemático para desarrollar la autonomía analítica.

Además, es clave el rol mediador del docente, la participación familiar y actividades colaborativas con preguntas argumentativas y autorreflexión para consolidar una cultura de paz.

Palabras claves: Pensamiento crítico, resolución pacífica, convivencia escolar, estrategias de resolución.

1. Planteamiento Del Problema, Estado De La Cuestión Y Referentes Conceptuales

1.1 Planteamiento Del Problema.

En el grado séptimo de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja se han identificado múltiples situaciones que alteran la sana convivencia escolar. Entre los conflictos más frecuentes se encuentran: rivalidades entre compañeros, uso de apodosos ofensivos, lenguaje vulgar, amenazas, retos virales, juegos bruscos y la toma de objetos sin permiso. Estas dinámicas conflictivas afectan el ambiente educativo, generando consecuencias como estrés, ansiedad, baja autoestima, bajo rendimiento académico y sanciones disciplinarias que pueden impactar negativamente el desarrollo personal y escolar de los estudiantes.

Estas problemáticas han despertado preocupación entre el cuerpo docente, quienes deben asumir el rol de mediadores ante tales situaciones. Esta intervención frecuente interrumpe las actividades pedagógicas, retrasa el cumplimiento de la malla curricular e implica la participación de terceros como coordinadores o acudientes. A su vez, se ha observado que muchos estudiantes no logran comprender el origen de los conflictos que enfrentan, evidenciando una carencia de habilidades de pensamiento crítico, necesarias para el análisis, la toma de decisiones y la resolución de problemas (Boisvert, 2004, p. 19).

Ante este panorama, surge la necesidad de fomentar el pensamiento crítico, el cual, en su dimensión personal, es una capacidad que permite al individuo analizar, evaluar y mejorar su propio razonamiento, tomando decisiones fundamentadas y cuestionando sus ideas o creencias. Según Paul y Elder (2005), esta competencia permite al sujeto guiar su pensamiento mediante estándares intelectuales, promoviendo juicios más precisos y éticos.

El pensamiento crítico también se concibe como una estrategia pedagógica para desarrollar habilidades cognitivas complejas en el aula. En esta dimensión, el docente diseña actividades orientadas a fomentar procesos reflexivos y analíticos. En este sentido, Lipman (2003) sostiene que enseñar a pensar críticamente implica formular preguntas y actividades que lleven al estudiante a indagar, argumentar y cuestionar, promoviendo una educación democrática y reflexiva.

Como estrategia pedagógica, el pensamiento crítico puede ayudar a los estudiantes a enfrentar los conflictos con mayor conciencia y responsabilidad. Esta habilidad permite cuestionar las causas, comprender distintas perspectivas y proponer soluciones no violentas. Facione (2007) afirma que un pensador crítico es capaz de escuchar todas las posturas, analizar cuidadosamente los hechos, distinguir la información relevante y emitir juicios adecuados (p. 3), lo cual resulta fundamental para construir una convivencia pacífica

En cuanto a las estrategias utilizadas por los docentes, se identifican medidas reactivas como llamados de atención verbales, ajustes en la nota actitudinal, citaciones a padres y registros en el observador. Cuando estas acciones no tienen efecto, se procede a remitir al estudiante a la Coordinación de Convivencia.

Sin embargo, estas acciones tienden a ofrecer soluciones inmediatas sin abordar la raíz de los conflictos, lo que propicia la repetición de las conductas. Según Cifuentes et al. (2020), el uso recurrente de medidas disciplinarias punitivas genera un ciclo de conductas negativas (pp. 106–109), lo que además crea un ambiente de tensión y no contribuye a una convivencia sostenible.

Por parte de los estudiantes, también se observan respuestas impulsivas como insultos o enfrentamientos físicos cuando se ven expuestos a reiteradas conductas irrespetuosas o cuando

perciben ineficacia en las intervenciones pedagógicas. Estas reacciones, que en ocasiones derivan en actos de ciberacoso, refuerzan la necesidad de incorporar procesos formativos que fortalezcan el pensamiento crítico como herramienta para manejar los conflictos interpersonales de manera reflexiva y pacífica (Oviedo y Páez, 2020, p. 99).

Finalmente, se ha seleccionado el grado séptimo como población de estudio debido a dos razones clave. Primero, por la posibilidad de trabajo directo con estos grupos en la institución educativa. Segundo, por ser el nivel con mayor número de reportes de situaciones de convivencia escolar, de acuerdo con el Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE, 2023, p. 15). Además, los estudiantes de este grado se encuentran en una franja etaria con altos índices de casos de conflicto Tipo I y II, según lo establecido en la Ley 1620 de 2013, lo cual justifica la urgencia de intervenir pedagógicamente con estrategias efectivas que promuevan una cultura de paz (SIUCE, 2023, 2024).

1.2 Pregunta Problema

Por lo anterior, se plantea la siguiente cuestión: ¿Cómo perciben los docentes y estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja el uso del pensamiento crítico como estrategia para resolver pacíficamente los conflictos escolares?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Examinar la influencia de las estrategias pedagógicas basadas en la formación del pensamiento crítico para la gestión pacífica de conflictos por parte de los estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los principales conflictos de convivencia escolar que presentan los estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja y sus factores generadores.
- Analizar la percepción que los estudiantes de 7° y los docentes de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja tienen sobre los conflictos escolares a partir de las estrategias pedagógicas implementadas para su resolución pacífica.
- Organizar sugerencias pedagógicas a partir del análisis de las percepciones de estudiantes y docentes sobre los conflictos escolares y el uso del pensamiento crítico.

1.4 Justificación

Educar para la paz en el contexto de posconflicto que enfrenta Colombia es una apuesta que, desde el Ministerio de Educación, se ha ido consolidando. Las instituciones educativas han respondido a este panorama incluyendo en sus Proyectos Educativos Institucionales la llamada Cátedra para la Paz (Decreto 1038 de 2015), un espacio formativo con el que se espera hacer frente a las necesidades del entorno, tales como: educar para la paz, promover el reconocimiento de los derechos humanos y fortalecer la construcción de ciudadanía.

En contraste, la realidad dista de lo propuesto en las políticas educativas actuales. Por ejemplo, en el año 2023 se presentaron, a nivel del departamento de Santander, 176 casos de convivencia escolar, que incluyeron agresiones verbales, físicas, hurtos, discriminación y matoneo. Específicamente, en el municipio de Barrancabermeja se registraron 24 casos

relacionados con situaciones tipo II y III, de acuerdo con la Ley 1620 de 2013 -Ley de Convivencia Escolar- (SIUCE, 2023, p. 6).

Para el primer semestre de 2024, el informe SIUCE registró 36 situaciones de convivencia escolar en el Distrito de Barrancabermeja, (SIUCE, 2024, p.9) esto se evidencia en niños que gestionan inadecuadamente sus emociones; terminan agrediendo física y verbalmente a sus compañeros, escondiendo útiles o empleando medios tecnológicos para hacer burlas e incluso amenazas. Así emerge la búsqueda de respuestas asertivas a los problemas convivenciales que enfrentan los estudiantes de 7° de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja.

Por esta razón, el equipo investigador se interesa en aportar a la formación de un pensamiento autorreflexivo en los estudiantes, que les permita desarrollar una visión crítica y asumir una postura consciente frente a las situaciones que los afectan. En particular, se busca que comprendan y analicen los conflictos de convivencia en los que pueden verse involucrados. Para ello, se proponen ejercicios orientados al desarrollo del pensamiento crítico, que les permitan examinar las razones detrás de sus acciones, identificar posibles factores de violencia en el entorno escolar y, en consecuencia, prevenirlas y promover una cultura de paz.

Cabe resaltar que, con el presente trabajo de investigación, no se pretende solucionar todos los conflictos en el aula de clase. Sin embargo, se busca identificar factores que inciden en el origen de los conflictos, las necesidades formativas en los educandos para la creación de estrategias de intervención pedagógica que permitan el fortalecimiento de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes, las cuales contribuirán a la formación para la paz y la resolución de conflictos. De esta manera se espera que el estudiantado desarrolle una actitud

prosocial, que le permitirá mejorar sus relaciones interpersonales, comprender y respetar las normas establecidas, lo que contribuye a mejorar la calidad educativa, el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes, la asertividad para comunicarse, prevenir y resolver conflictos generando

1.5 Antecedentes Investigativos

Durante la búsqueda de información para esta investigación se identificaron estudios relevantes a nivel local, nacional e internacional, consultados en repositorios universitarios y revistas indexadas. El rastreo se centró en tres categorías: pensamiento crítico, convivencia escolar y conflictos escolares. Colombia destaca como el país con mayor número de investigaciones relacionadas, lo que evidencia la importancia de mejorar la convivencia escolar mediante la transformación del pensamiento en las nuevas generaciones. Se seleccionaron trabajos cuyas categorías coinciden con los objetivos de este estudio.

En el estudio "Caracterización De Los Factores Que Inciden En La Convivencia Escolar En Una Escuela De Primaria De La Institución Educativa Camilo Torres Restrepo De Barrancabermeja, Santander", Amaris et al. (2023) analizaron las causas de conductas disruptivas como agresiones físicas y verbales, indisciplina y robos, que afectan el ambiente escolar. Estas situaciones generan conflictos interpersonales y perjudican los procesos educativos y el desarrollo de las clases.

Muñoz et al. (2014), en su investigación "Formación ciudadana: discursos de educadores y estudiantes sobre las actitudes y el pensamiento crítico orientados al ejercicio de la ciudadanía", exploraron cómo se entiende la ciudadanía en el entorno escolar. Detectaron un abordaje limitado

de los derechos humanos, que se presentan como contenidos repetitivos. Aunque los estudiantes conocen formas pacíficas de resolver conflictos, recurren fácilmente a la violencia. Se resalta que el pensamiento crítico, aunque presente en el discurso docente, se ve reducido a respuestas moralizantes que inhiben el análisis real de problemas, dificultando la intervención efectiva (Muñoz et al., 2014, pp. 145-147).

En el estudio "Fortalecimiento Del Pensamiento Crítico A Través De Los Dilemas Morales: Una Estrategia Pedagógica Para La Dinamización De Los Procesos De Convivencia En El Grado Octavo De La I.E.D Eduardo Santos", Bustos et al. (2017) propusieron una estrategia basada en dilemas morales para desarrollar el pensamiento crítico. A través del análisis de casos, los estudiantes fortalecieron habilidades como la reflexión, la observación, la empatía y el diálogo. Concluyen que esta metodología favorece la toma de decisiones y mejora la convivencia, destacando el rol del docente como mediador y modelo.

Cifuentes et al. (2020), con su investigación "Propuesta Didáctica: Una Caja De Herramientas Para La Formación En Pensamiento Crítico Y La Resolución De Conflictos De Convivencia Escolar En Estudiantes De Grado 6° Del Colegio José María Carbonell IED", diseñaron una propuesta para enfrentar los conflictos escolares. Mediante técnicas cualitativas, identificaron la escasa conciencia estudiantil sobre sus acciones, la baja efectividad de las estrategias docentes y un ambiente cargado de agresividad. La "caja de herramientas", centrada en identidad, alteridad y diálogo, logró mejorar el comportamiento estudiantil y fomentar una mayor autoconciencia y empatía.

A nivel internacional, Mariscal (2018) presentó el artículo "Educación para la paz y razón inclusiva. El pensamiento crítico en la filosofía para niños", desde la Universidad de Sevilla.

Explora la "razón inclusiva" promovida por la Filosofía para Niños (FPN), entendida como una forma de pensamiento abierta al diálogo, la emoción y la creatividad.

La FPN fomenta el análisis crítico, la escucha y el respeto. Mariscal sostiene que comprender los conflictos requiere un análisis profundo de los hechos y actores involucrados, y que metodologías activas son fundamentales para desarrollar una cultura de paz. La autora concluye que el pensamiento crítico debe ir más allá de lo normativo, promoviendo una sociedad pluralista y empática (Mariscal, 2018, pp. 58-64). un ambiente libre de violencia.

1.6 Marco Teórico -Conceptual

A continuación, se presentan los referentes teóricos que soportarán o respaldarán esta investigación, tomando como punto de partida la revisión de los conceptos de pensamiento crítico, habilidades de pensamiento crítico, conflicto y convivencia escolar, educación para la paz, estrategias pedagógicas – y didácticas críticas.

1.6.1 Pensamiento Crítico

El Pensamiento crítico como categoría conceptual supone la ejecución de varias habilidades cognitivas que actúan de forma sinérgica para establecer juicios razonados, es decir con base en argumentos válidos, y así establecer posiciones, tomar decisiones, entre otros. Hablar de pensamiento crítico es referirse a una “navaja suiza” del pensamiento.

En otras palabras, su utilidad abarca muchos aspectos, de ahí su importancia pues como señala Facione (2007) es un ejercicio de juicio profundo y reflexión en la toma de decisiones, está presente en prácticamente todos los ámbitos de la vida. Es difícil imaginar una situación en la que

no sea útil o relevante. Siempre que las personas tengan objetivos y busquen formas de alcanzarlos, o cuestionen lo que es verdadero o falso, lo que deben aceptar o rechazar, será indispensable contar con un pensamiento crítico sólido. (p.8)

Así, se entiende que el pensamiento crítico es fundamental para muchos aspectos cotidianos. En el ámbito escolar, es importante la formación en pensamiento crítico, puesto que no solo prepara a los estudiantes para la vida académica, sino que estimula el desarrollo de habilidades sociales, proveyendo herramientas para una ciudadanía responsable, participativa y consciente de su entorno.

Al respecto, Boisvert (2004) arguye que el pensamiento crítico tiene un papel fundamental en la vida adulta, ya que ayuda a tomar decisiones personales con mayor claridad. Es esencial que los ciudadanos comprendan las características clave de un pensamiento adecuado, ya que este tipo de razonamiento cumple una función crucial tanto en el desarrollo individual como en el funcionamiento de la sociedad en general. (p.26)

Además, Boisvert (2004), menciona que el pensamiento crítico es la herramienta más efectiva con la que los jóvenes pueden protegerse frente a diversos tipos de abusos, además de representar una forma de pensamiento avanzada y bien cultivada (p. 11). En ese sentido, el pensamiento crítico es una herramienta de reflexión, interpretación y toma de conciencia en los estudiantes, que les permite afrontar situaciones difíciles y problemáticas en las instituciones.

Asimismo, el autor señala que abordar un problema específico o tomar una decisión implica seguir un procedimiento compuesto por varias fases. Las cuales según Boisvert (2004) son; identificar el problema, seleccionar los criterios para evaluar las posibles soluciones,

proponer varias alternativas, analizarlas, escoger la opción más adecuada y comprobar su implementación (p. 196).

Estas fases o etapas son herramientas que posibilitan la resolución de conflictos y resaltan la importancia de desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

1.6.1.1 Habilidades de pensamiento crítico. Facione (2007) refiere que, a esas habilidades, actitudes o hábitos, los expertos las clasifican como “habilidades cognitivas y disposiciones”. Las habilidades cognitivas son: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, las cuales considera como lo esencial del pensamiento crítico (p. 4). Por lo anterior, para el equipo investigador desarrollar habilidades de pensamiento crítico permite a los estudiantes analizar, evaluar, interpretar, sintetizar información de manera reflexiva y objetiva, tomar decisiones conscientes y fundamentadas, y resolver problemas de manera eficaz.

Así las cosas, Romano (1995) (Citado por Boisvert, 2004, p.7) define tres grandes categorías de habilidades de pensamiento: habilidades básicas, estrategias de pensamiento y habilidades metacognitivas. En ese sentido el mismo autor menciona que las habilidades relacionadas con la información, como analizar, inferir, comparar, clasificar, sintetizar y predecir, constituyen la base de los procesos del pensamiento.

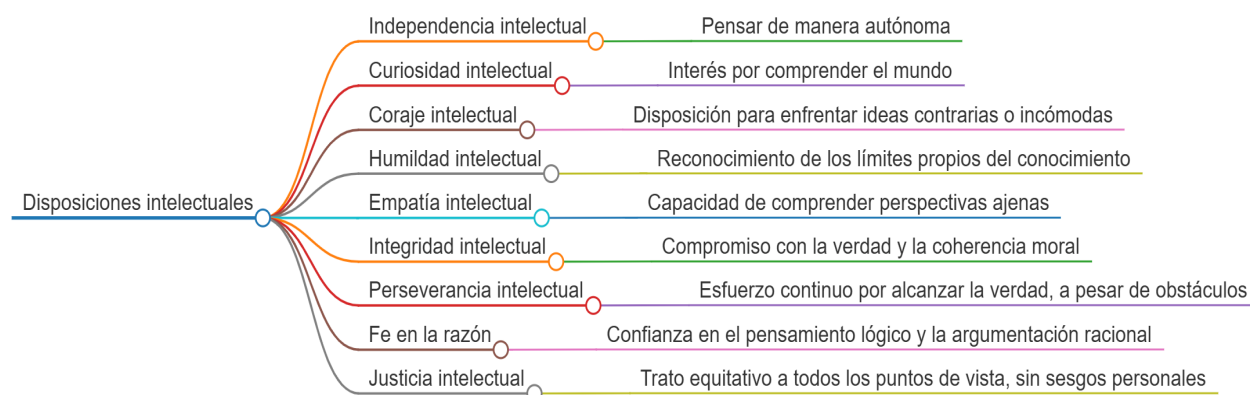
Por su parte, las estrategias de pensamiento agrupan una serie de operaciones secuenciales como; la resolución de problemas, la toma de decisiones, el pensamiento crítico, la formación de conceptos y el pensamiento creativo, que requieren una mayor coordinación de las habilidades básicas. Finalmente, las habilidades metacognitivas permiten al individuo dirigir y controlar tanto

las habilidades básicas como las estrategias de pensamiento, a través de acciones como la planificación, el monitoreo y la evaluación de sus propios procesos mentales. (p.17).

En ese orden de ideas, según la clasificación mencionada, el pensamiento crítico se considera una estrategia del pensamiento que requiere operaciones más coordinadas (Boisvert, 2004, p. 17). Asimismo, el pensamiento crítico no solo busca fortalecer habilidades cognitivas, sino también fomentar ciertas actitudes o disposiciones (Figura 1.) que caracterizan a una persona crítica.

Estas actitudes, según Paul (citado por Boisvert, 2004, p. 44), incluyen la independencia para pensar por cuenta propia, la curiosidad por comprender el mundo, el coraje para enfrentar ideas contrarias, la humildad para reconocer los límites del propio conocimiento, la empatía para entender otras perspectivas, la integridad para mantener la coherencia moral e intelectual, la perseverancia ante las dificultades, la confianza en la razón como guía para argumentar y tomar decisiones, y la justicia al considerar todos los puntos de vista sin prejuicios personales.

Figura 1. Disposiciones del Pensamiento crítico



Elaboración propia. Con base en Cifuentes, F., Rivera, J., Sierra, L. (2020) *Propuesta didáctica una caja de herramientas para la formación en pensamiento crítico y la resolución de conflictos de convivencia escolar en estudiantes de grado 6° del Colegio José María Carbonell IED.*

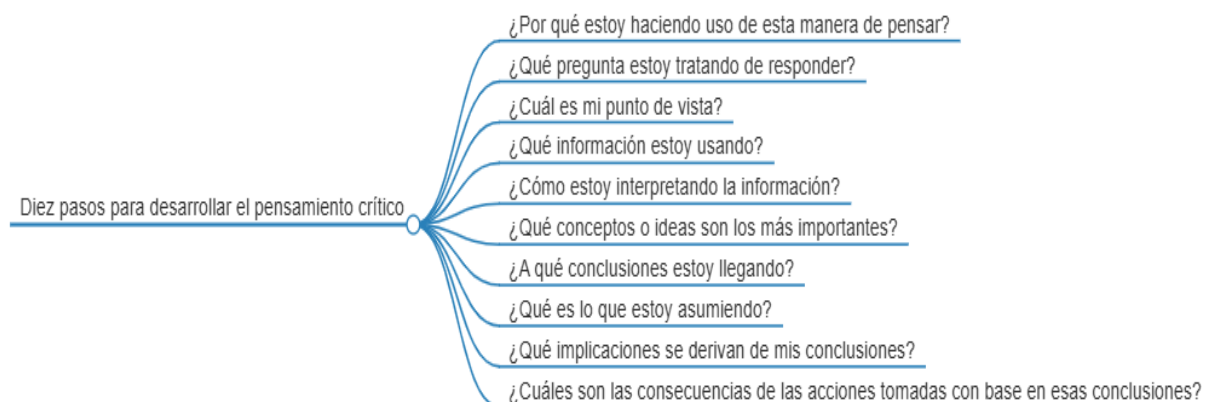
<https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/566cad9a-f506-4eb3-ba97-d6e102d21fce/content>

Lo anterior, refiere las características, actitudes y disposiciones para desarrollar en los estudiantes de las instituciones educativas un pensamiento crítico, que les permita enfrentar situaciones y resolver conflictos que requieran de decisiones inmediatas y acertadas.

Además, es importante resaltar que, para desarrollar el pensamiento crítico, Paul (1992, citado por Cifuentes, 2020, p. 25) menciona diez pasos formulados como interrogantes (Figura 2), los cuales orientan al estudiante en la realización de actividades de pensamiento crítico. Estos son:

¿Por qué estoy haciendo uso de esta manera de pensar?, ¿Qué pregunta estoy tratando de responder?, ¿Cuál es mi punto de vista?, ¿Qué información estoy usando?, ¿Cómo estoy interpretando la información?, ¿Qué conceptos o ideas son los más importantes?, ¿A qué conclusiones estoy llegando?, ¿Qué es lo que estoy asumiendo?, ¿Qué implicaciones se derivan de mis conclusiones?, ¿Cuáles son las consecuencias de las acciones tomadas con base en esas conclusiones? (Cifuentes, 2020, p.25)

Figura 2. *Pasos para desarrollar el pensamiento crítico*



Elaboración propia. Con base en Cifuentes, F., Rivera, J., Sierra, L. (2020) *Propuesta didáctica una caja de herramientas para la formación en pensamiento crítico y la resolución de conflictos de convivencia escolar en estudiantes de grado 6° del Colegio José María Carbonell IED.*

<https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/566cad9a-f506-4eb3-ba97-d6e102d21fce/content>

Estas cuestiones no solo orientan el análisis racional, sino que también funcionan como una guía estructurada para que una persona evalúe sus ideas, decisiones y acciones de manera más consciente y fundamentada. Al plantearse interrogantes como *¿qué se está asumiendo?*, *¿qué información se está utilizando?* o *¿cuáles son las consecuencias de las conclusiones tomadas?*, se fortalece la capacidad para identificar errores de juicio, sesgos o suposiciones sin sustento.

Este proceso promueve decisiones más coherentes y eficaces, al estar basadas en una comprensión profunda del problema, una evaluación crítica de la información disponible y una reflexión sobre los posibles efectos de cada elección. Aplicar estos diez pasos en diferentes ámbitos —ya sea académico o personal— fomenta la autorregulación del pensamiento, mejora la capacidad de comunicación y refuerza las habilidades para resolver problemas complejos con criterio y responsabilidad.

1.6.2 Conflictos Escolares

Es importante resaltar que una de las categorías a abordar en esta investigación es el conflicto, entendido como un fenómeno desde una perspectiva escolar. En este sentido, el conflicto escolar se reconoce como una experiencia que forma parte de la dinámica cotidiana de las instituciones educativas y que influye significativamente en el ambiente escolar y en el desarrollo integral de los estudiantes.

Desde un enfoque fenomenológico, se concibe el conflicto no como algo intrínsecamente negativo, sino como una manifestación de interacciones humanas que, cuando no se gestionan adecuadamente, pueden percibirse de forma violenta o disruptiva. En la actualidad, es posible observar diversas situaciones conflictivas tanto entre estudiantes como entre docentes y

estudiantes. Por ello, se vuelve fundamental favorecer el aprendizaje y fomentar la gestión positiva del conflicto como oportunidad de crecimiento y transformación. Por lo anterior, uno de los pioneros más reconocidos en los estudios de paz y conflicto es Johan Galtung⁴, quien en su perspectiva no solo se centra en la ausencia de violencia directa, sino que también considera las dimensiones estructurales y culturales de la violencia. En este sentido, proporciona un marco comprensivo para analizar y transformar los conflictos en contextos educativos. Según Galtung (1969), el conflicto se puede definir como la discrepancia de metas entre partes involucradas, este puede ser evidente (interacciones visibles) o latente (percibido como una posibilidad latente).

En otras palabras, los conflictos constituyen relaciones dinámicas y complejas (p. 167). Desde esta perspectiva, se puede decir que el conflicto en el ámbito escolar, son las relaciones difíciles, complicadas y fuertes que se dan entre estudiantes, o entre estudiantes y profesores, generando entornos complejos en la convivencia.

Asimismo, Johan Galtung (2016) hace referencia a tres tipos de violencia: violencia directa, estructural y cultural. Según el autor ya mencionado, la violencia directa tiene como objetivo causar daño físico o emocional extremo, incluyendo heridas o muerte, es la forma más evidente de violencia y puede manifestarse en actos físicos o verbales, es decir que dicha violencia se caracteriza por comportamientos y acciones que causan daño directo (p. 168). De

⁴ Johan Galtung (1930-2024) es un sociólogo noruego ampliamente reconocido como uno de los fundadores del campo de los estudios para la paz y los conflictos. Realizó importantes aportes teóricos y prácticos en temas relacionados con la violencia, la paz positiva y la transformación de conflictos.

esta forma se puede entender en un contexto escolar como todos los actos de violencia física o verbal entre estudiantes o entre estudiantes y profesores, como el acoso escolar o las peleas.

Por otro lado, Galtung (2016) define la violencia estructural como aquella que está incorporada en las estructuras sociales, políticas y económicas y que provoca sufrimiento, privación o muerte sin un agresor identificable directamente. Es una forma de violencia que se mantiene a través del tiempo, muchas veces naturalizada y legitimada por la cultura. En sus postulados menciona que la violencia estructural es aquella que es silenciosa, estática, como una estructura que no presenta movimiento; esta forma de violencia está arraigada en las bases de la sociedad y se manifiesta en la desigualdad del acceso a los recursos, oportunidades y derechos.

En ese sentido en el ámbito escolar, se puede relacionar con todo lo que involucra desigualdades y barreras sistemáticas dentro del sistema educativos que impide a ciertos grupos de estudiantes alcanzar su pleno potencial, es decir, como la discriminación que se presenta en el género, la etnia o la situación socioeconómica.

También Galtung (1990) da otra mirada a la violencia desde el ámbito cultural, ésta hace referencia a aquellos aspectos o elementos de la cultura, la esfera simbólica de la existencia humana, que incluye manifestaciones como la religión, la ideología, el lenguaje, el arte, así como la ciencia empírica y formal, por ejemplo la lógica, las matemáticas; estos elementos culturales tienen el potencial de ser utilizados para justificar o legitimar tanto la violencia directa como la estructural (p. 291), desde esa perspectiva, en el ámbito educativo, se refiere a los aspectos de la cultura escolar que legitiman o perpetúan la violencia directa y estructural, como normas y valores que toleran el acoso o prácticas disciplinarias autoritarias.

1.6.3 Convivencia Escolar

Se puede definir la convivencia escolar como el conjunto de relaciones, comportamientos que interactúan en los contextos educativos, dentro y fuera del aula. Lo que incluye las perspectivas de los diferentes estudiantes; pensamientos, emociones, intereses y reacciones. Por tal motivo, la convivencia escolar se ha convertido en uno de los objetivos prioritarios a trabajar en las instituciones educativas, en pro de formar y educar estudiantes con valores, principios y normas básicas para la convivencia dentro de la sociedad. Con el transcurso del tiempo, la convivencia escolar se ha convertido en un fenómeno de preocupación para los docentes y el área administrativa de los centros educativos.

Para el año 2021, el sistema de información en salud pública de Colombia, -SIVIGILA- reportó 60.020 casos de violencias contra niñas, niños y adolescentes en los entornos escolares. Esta problemática, preocupa principalmente al profesorado, quienes con frecuencia observan situaciones o comportamientos que alteran la armonía y convivencia en el aula de clases; a su vez, en la mayoría de los casos, estos mismos, presentan la dificultad de encontrar soluciones o alternativas pertinentes y eficaces para mitigar estas acciones que perturban la paz dentro del salón de clases.

Uno de los investigadores que más ha estudiado esta problemática en Colombia es el psicólogo e investigador Enrique Chaux Torres (2012), quien, mediante su libro *Educación, convivencia y agresión escolar*, expone no solo la importancia de analizar en profundidad este fenómeno, sino también la relación que existe entre las estructuras sociales y las dinámicas familiares, barriales y escolares en torno a la convivencia escolar. Asimismo, plantea las competencias que, según el autor, son necesarias para mitigar de manera significativa las

conductas que conducen a la indisciplina, el descontrol en el aula y, posteriormente, a los conflictos escolares. Dentro de estas competencias, están: manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad.

1.6.4 Estrategia Didáctica Para La Resolución De Conflictos

Otra categoría por resaltar en el proyecto de investigación es “estrategia didáctica” la cual va enfocada en la resolución de conflictos, en ese sentido Rajadell (1992) refiere que una estrategia de intervención didáctica es una acción planificada y posiblemente consciente del docente, orientada por principios didácticos, con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Rajadell, 2002, p. 1). En ese sentido, las estrategias didácticas son herramientas de enseñanza y aprendizaje que sirven para afianzar conocimientos, aplicadas a la convivencia, estas herramientas conllevan a la resolución pacíficas de los conflictos y a su vez mejorar las relaciones interpersonales, el diálogo, la empatía, la mediación, y el respeto entre la comunidad educativa.

Zubiría y Chaux (2004 como se citó en Cifuentes et al, 2020, p.36), plantean la asertividad, la reconciliación y el perdón como una forma de contribuir de manera pacífica a la solución de problemas presentados entre estudiantes. Por lo anterior que es necesario implementar estrategias didácticas enfocadas en la resolución de conflictos, mediante una caja de herramientas donde los estudiantes se involucren, y desarrollen un pensamiento crítico, comprendiendo, analizando y reflexionando su cotidianidad en el entorno escolar.

De la misma manera, Gamboa Et al. (2013), menciona que existe una articulación entre las estrategias pedagógicas y didácticas, puesto que, las primeras son la base para la generación de las segundas, porque van en concordancia con el principio pedagógico fundante. Las estrategias didácticas son el resultado de la concepción de aprendizaje en el aula o ambiente diseñado con esta finalidad y de la concepción que se tiene sobre el conocimiento, algunos hablan de transmitir y otros de construir, dichas concepciones determinan su actuación en el aula (p. 3). En ese sentido, es fundamental introducir métodos y enfoques innovadores en el proceso de enseñanza. Donde los contenidos se presentan de manera diversa para fomentar un aprendizaje más dinámico y creativo, en el cual los estudiantes sean protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.6.4.1 Educación para la paz. Al abordar las estrategias de resolución de conflictos escolares, es fundamental integrar la subcategoría de educación para la paz, ya que el propósito principal de gestionar los conflictos en el ámbito educativo radica en la necesidad urgente de fomentar relaciones escolares basadas en la armonía y el entendimiento mutuo.

Así, el equipo investigador asume el concepto de educación para la paz, propuesto por Susan Fountain (1999), en su documento para el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia; Peace Education in UNICEF, el cual señala que la educación para la paz constituye un elemento clave dentro de una educación básica de calidad. Se trata de un proceso mediante el cual se fomenta el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorecen cambios en el comportamiento. Estos cambios permiten a personas de todas las edades —niños, jóvenes y adultos— prevenir diversas formas de violencia y conflicto, tanto directas como estructurales, resolverlos de manera pacífica y generar ambientes propicios para una convivencia pacífica, ya sea en el ámbito personal, social, nacional o internacional. (Fountain, 1999)

Además, Jacques Delors (1994) en su informe: Los cuatro pilares de Educación, propone *el Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás*. En él describe la necesidad de combatir los prejuicios, a los que considera como el punto de partida de muchos conflictos interpersonales; puesto que privilegiar a cierto grupo y menospreciar a otro, ha hecho estragos en las relaciones interpersonales de cientos de estudiantes. Conformer escuelas integradas en las que converge un alumnado compuesto de diversas etnias o religiones, no contribuye por sí mismo a la superación de la violencia y en ese sentido conviene establecer dos orientaciones complementarias.

En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro, entendido como un diálogo intercultural en el que se reconocen las semejanzas y se comprenden comportamientos, en un ambiente de respeto y empatía. En el segundo, la participación en proyectos comunes, constituye un trabajo colaborativo, cooperativo, en distintas actividades sociales.

Asimismo, Chaux ha desarrollado su programa Aulas en Paz, sobre las cuales menciona estrategias pedagógicas que han sido útiles en la formación de competencias ciudadanas y espacios escolares libres de violencias, como son: 1) manejo de la ira; 2) empatía, 3) toma de perspectiva; 4) generación creativa de opciones; 5) consideración de consecuencias; 6) escucha activa; 7) asertividad; y 8) cuestionamiento de creencias. (Chaux, 2008). Con estas estrategias, plantea alternativas para escuelas más democráticas y pacíficas, basadas en la participación, la convivencia y el pluralismo.

De la misma manera, Alicia Cabezudo (2014) menciona que actualmente, la educación para la paz se concibe desde un enfoque multidimensional que abarca una amplia gama de conceptos, enfoques y acciones. Estas van desde campañas de sensibilización y difusión

orientadas a fomentar una Cultura de Paz, hasta la implementación de prácticas pedagógicas concretas en contextos de educación formal, no formal e informal, cuyos objetivos específicos están ligados a valores fundamentales para la convivencia, como la tolerancia, el respeto y la promoción de los derechos que deben ser garantizados por el Estado en una sociedad democrática. (p. 217).

Además, la autora refuerza su aseveración, citando a Johan Galtung (1997:87-139), donde éste refiere que,

la Educación para la Paz, debe articularse desde una perspectiva más amplia que la meramente escolar y debe incluir el estudio, la investigación y la resolución de conflictos por vía pacífica como objetivos fundamentales; un proceso de aprendizaje integral que trasciende el ámbito de la educación formal y se convierte en un imperativo pedagógico y ético a la luz de los acontecimientos del mundo actual. (p. 217)

Por lo anterior, los dos autores manifiestan que la educación debe ser de manera integral, no basándose solo en un simple contenido académico, sino por el contrario, fomentando valores que permitan una educación para la paz, y donde se resuelvan los conflictos de manera pacífica.

1.7 Marco Legal

En el contexto colombiano, la ley general de educación (115 de 1994) refiere la importancia de promover y articular la enseñanza de valores y principios con las mallas curriculares. Asimismo, propender por una educación integral incluyendo el respeto por los derechos humanos, y la sana convivencia. Este panorama refleja la preocupación a nivel educativo por el buen trato y un ambiente escolar sano, que en los últimos años ha llevado a la

generación de distintas políticas de detección, prevención e intervención de conflictos escolares como la Ley 1620 de 2013, ley de Convivencia Escolar, o el Sistema Unificado de Convivencia Escolar, SIUCE, en el cual se registran los casos de convivencia escolar (situaciones Tipo II y III según la mencionada ley) atendidos al interior de cada uno de los establecimientos educativos de las diferentes entidades territoriales del país.

A nivel nacional, en el informe Anual 2023 del SIUCE se observó que el grado con la mayor concurrencia de conflictos escolares fue 7°, con 1523 casos registrados (SIUCE, 2023, p.15). Asimismo, el informe SIUCE del I Semestre 2024, registró nuevamente el grado 7° como el grado con mayor índice de situaciones Tipo I y II según la Ley 1620 con 1922 casos (SIUCE, 2024, p.19). En cuanto al tipo de situación de convivencia más frecuente es la agresión física, seguido de las agresiones relacionales. Cabe señalar que específicamente en Barrancabermeja, de acuerdo con el informe, se reportaron 24 casos de convivencia escolar. Además, el decreto 1965 de 2013, que reglamenta la ley 1620 e incluye la creación de manuales de convivencia en las instituciones educativas del país, establece que dentro de los mismos, se garantice el respeto a los derechos fundamentales de los estudiantes y promueva entornos de paz.

Por lo anterior, se hace necesario desarrollar este estudio para identificar, conocer y proponer acciones que contrarresten esta problemática que viene afectando el clima escolar en los entornos educativos.

2. Diseño Metodológico

2.1 Descripción del Contexto

La institución educativa CASD José Prudencio Padilla es una institución urbana, del sector Oficial, ubicada en la comuna 2 del Distrito de Barrancabermeja, Santander, en la denominada zona escolar. Comparte límites con las instituciones Escuela Normal Superior Cristo Rey, Instituto Técnico Superior Industrial y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Esta institución se caracteriza por ofrecer diferentes especialidades técnicas: Secretariado ejecutivo, organización empresarial sistematizada, promotor integral en salud, electricidad, electrónica, metalmecánica y análisis químico. Cuenta con preescolar, básica primaria, secundaria y media técnica.

La población estudiantil proviene de diversas comunas y corregimientos aledaños al municipio, lo que genera una notable diversidad socioeconómica y familiar dentro del aula. Esta diversidad se refleja en una amplia estratificación socioeconómica de los estudiantes, variedad en los niveles educativos de los acudientes y en las dinámicas familiares, incluyendo estructuras nucleares, monoparentales, ensambladas y extendidas.

En este contexto se registran siete cursos de grado 7° cada uno con un promedio de 40 estudiantes por aula. Cursos organizados por edades, en un rango de 12-15 años, siendo los grados 707 y 708 las aulas con los estudiantes de extraedad. En ella se observan algunos problemas de convivencia que surgen a partir de juegos bruscos, tomar objetos personales de compañeros sin permiso, poner apodos, entre otras acciones. Cabe señalar que un porcentaje mayor de sucesos de indisciplina se presenta en los cursos 707 y 708 que, de acuerdo con los análisis de la comisión de evaluación de convivencia, factores como la edad de los alumnos y su

bajo rendimiento académico repercuten en la frecuencia de la indisciplina, siendo los conflictos interpersonales una causal recurrente de citaciones a acudientes y firmas de actas de compromiso.

2.2 Población

La población para el presente proyecto de investigación está conformada por los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja (Colegio del Sector Oficial). Para el año 2025, el estudiantado de séptimo grado está formado por 320 estudiantes, organizados en 8 cursos de 40 estudiantes.

2.2.1 Muestra

Para la aplicación de este estudio se ha seleccionado una muestra intencional, de 12 estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja. Cuyas edades oscilan entre 12 y 15 años. Este muestreo se hace con base en el informe SIUCE (2023 y 2024) que señalaba el grado 7° como el de mayor número de casos registrados en situaciones II y III a nivel nacional. Además, por la facilidad de acceder a los estudiantes de este grado. Asimismo, con el ánimo de reconocer la perspectiva de los docentes en cuanto al impacto de las estrategias pedagógicas que aplican para favorecer la convivencia pacífica se estableció una muestra aleatoria de 6 docentes del grado 7°.

2.3 Perspectiva epistemológica

Para alcanzar los objetivos planteados en este estudio, se empleará una metodología de corte cualitativo con un enfoque fenomenológico. Este tipo de investigación se orienta a explorar, describir y comprender fenómenos sociales desde la perspectiva de quienes los experimentan directamente (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El enfoque fenomenológico resulta

especialmente pertinente para identificar y analizar cómo los estudiantes vivencian los conflictos escolares y qué habilidades de pensamiento crítico emplean para afrontarlos.

Desde esta perspectiva, el interés no recae en establecer verdades objetivas o generalizaciones, sino en comprender la esencia de las experiencias vividas por los participantes, atendiendo a sus percepciones, emociones y significados personales. Como explica Finlay (2009, como se citó en Castillo, 2020) la fenomenología se centra en cómo las personas experimentan los fenómenos, más que en lo que estos son en sí mismos. Así, el enfoque permite acceder a una comprensión profunda de los fenómenos desde la primera persona.

Esta forma de abordar la realidad no busca interpretar creencias ni teorías sobre las experiencias, sino centrarse en la manera en que son vividas de forma concreta. En ese sentido, Van Manen (2017) aclara que una experiencia vivida no es algo oculto o abstracto, sino la experiencia tal como ocurre en la vida cotidiana. Esta aproximación resulta clave para el estudio de la convivencia escolar desde la vivencia de los estudiantes en su contexto educativo.

2.4 Tipo de Investigación

El tipo de investigación tomado para el presente trabajo, es de enfoque cualitativo. Cabe resaltar que, en este enfoque, el proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 396). De esta manera, se podrá obtener datos descriptivos que permitan al investigador identificar, analizar, comprender y reflexionar sobre las falencias referente a las habilidades de manejo y resolución de conflictos que tienen los estudiantes para afrontar las problemáticas de

convivencia escolar que se presentan dentro y fuera de las aulas de clases en la institución educativa población objeto de estudio.

2.5 Técnicas De Recolección De Información

El estudio cualitativo tiene como propósito profundizar en la comprensión de fenómenos sociales o humanos desde la perspectiva de quienes los experimentan. Centra su atención en los significados que las personas atribuyen a sus experiencias. Para ello, se enfoca en la recolección e interpretación de información relacionada con conceptos, percepciones, creencias, emociones, interacciones, pensamientos y vivencias, expresadas a través del lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. De manera que busca analizar y comprender dicha información, para poder dar respuestas a las preguntas investigativas del presente estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). De acuerdo con lo anterior, se emplearán técnicas de investigación e instrumentos de recolección de información como: grupo focal y entrevistas semiestructuradas.

2.5.1 Grupo Focal.

Conjunto de personas, expertas o no en un tema dado, se reúnen para debatir sobre el mismo, contrastar opiniones, puntos de vistas y complementar así la visión plural que determinados grupos sociales pueden tener sobre una misma realidad. (Martínez González, 2007, como se citó en Orozco Alvarado, 2018, p. 27). Se llevará a cabo con los estudiantes que conforman la muestra seleccionada, con el fin de interactuar e indagar, por las posibles causas que generan problemáticas de convivencia escolar y que, a su vez, ayuden en el fortalecimiento de las habilidades de manejo de conflictos.

2.5.2 Entrevista Semiestructurada.

Se refiere a la conversación en torno a un tema, entre un entrevistador y uno o varios entrevistados. En esta reunión, se intercambia información de manera flexible, mediante un proceso interactivo de preguntas orientadoras y respuestas abiertas (Abad, G. Et al, 2021, p.52). Esta técnica será aplicada a los docentes.

2.6 Línea De Investigación

La línea de estudio para el presente proyecto de investigación es la: Educación Para los Derechos Humanos, la Convivencia y la Paz. Esto teniendo en cuenta, que va enfocado en la reducción o mitigación de los conflictos que se presentan en el aula de clases, y por ende genera afectación en el clima escolar.

3. Recolección, Interpretación Y Análisis De La Información.

El presente apartado describe el proceso de recolección y análisis de la información a partir de entrevistas semiestructuradas a seis docentes y un grupo focal con doce estudiantes. Las entrevistas fueron transcritas literalmente y luego analizadas mediante un enfoque temático, conceptual y de contenido, utilizando el software Atlas.ti. Se identificaron cuatro categorías centrales: conflictos escolares, convivencia escolar, estrategias de resolución de conflictos y habilidades de pensamiento crítico. Para proteger la identidad de los participantes, se usó un sistema de codificación alfanumérica (por ejemplo, E.1 a E.6 para docentes y E.7 a E.18 para estudiantes). Se valoraron las respuestas más recurrentes y se agruparon en subtemas interpretados a la luz del marco teórico y del Sistema Unificado de Convivencia Escolar.

En los siguientes numerales se presentan los resultados de este estudio y el análisis detallado de cada uno de los hallazgos investigativos obtenidos mediante las técnicas anteriormente descritas.

3.1 Hallazgos Investigativos

Con base en los objetivos del estudio y el análisis interpretativo de las entrevistas a docentes y del grupo focal con estudiantes, se identificaron como principales hallazgos investigativos los siguientes. Cabe destacar que, en esta sección, únicamente se presentan los hallazgos identificados, mientras que las percepciones y valoraciones expresadas por los participantes serán desarrolladas en el apartado correspondiente al análisis de resultados.

3.1.1 Resultados Del Primer Objetivo Específico: Identificar Los Principales Conflictos De Convivencia Escolar Que Presentan Los Estudiantes De 7° Grado De La Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla De Barrancabermeja Y Sus Factores Generadores.

3.1.1.1 De La Naturaleza Y Origen Del Conflicto. Los conflictos más frecuentes identificados son: Conflictos verbales y físicos, conflictos relacionales y académicos, entre los cuales se destacan: toma de objetos ajenos, expresiones ofensivas/apodos, agresión física y rivalidades sentimentales entre compañeros. Se distinguen diferencias de género, en el caso de los niños tienden a conflictos más “físicos” o de burlas, mientras las niñas protagonizan choques relacionales (chismes, exclusiones, discusiones por sentimientos.).

Otro factor influyente en el origen de los conflictos interpersonales entre los estudiantes es el uso inadecuado de las redes sociales y mensajería instantánea. (Facebook, Instagram, TikTok, WhatsApp).

Por otro lado, el rango etario (12–14 años) coincide con baja tolerancia a la frustración y reacciones impulsivas ante pequeñas provocaciones.

3.1.2 Resultado Segundo Objetivo Específico: Analizar La Percepción Que Los Estudiantes De 7° Y Los Docentes De La Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla De Barrancabermeja Tienen Sobre Los Conflictos Escolares A Partir De Las Estrategias Pedagógicas Implementadas Para Su Resolución Pacífica.

3.1.2.1 Percepción De La Convivencia Desde El Rol Del Docente. Los docentes valoran un clima general “armónico”, pero reconocen que incluso “pequeños” incidentes detienen la clase y desgastan al grupo. Los factores ambientales (mobiliario, iluminación, ventilación) y el vínculo emocional maestro–estudiante inciden decisivamente en la calidad de la convivencia.

Asimismo, el profesorado asume el rol de mediador fundamental: los niños recurren primero al docente, y una atención oportuna evita que el conflicto escale.

3.1.2.2 Percepción Del Estudiante Sobre La Convivencia Y Los Conflictos Escolares. Los estudiantes en general conforman grupos de amigos en el aula. Normalmente suelen tener dos o tres compañeros con los que realizan actividades en clase. Cuando se presentan dificultades o conflictos, algunos estudiantes suelen reaccionar de forma impulsiva o violenta aplicando la “ley del talión”. No obstante, la mayoría del estudiantado tiende a seguir una secuencia de resolución, como lo es: llamar la atención a la persona involucrada, manifestar la situación al grupo de amigos, solicitar intervención por parte del docente, y en casos más complejos informar al acudiente o al coordinador. Sin embargo, se identificó que, en las primeras fases del conflicto, suelen tratar de conciliar. Además, algunos estudiantes, están en transición de una respuesta reactiva a una más reflexiva y pacífica.

3.1.3 Resultado Respecto A La Pregunta De Investigación: ¿Cómo perciben los docentes y estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja el uso del pensamiento crítico como estrategia para resolver pacíficamente los conflictos escolares?

Los hallazgos obtenidos revelan que la percepción de docentes y estudiantes sobre el pensamiento crítico y la resolución pacífica de conflictos está profundamente interrelacionada. Si bien los estudiantes aún requieren acompañamiento para desarrollar habilidades críticas más autónomas, se evidencia que prácticas como el diálogo, la escucha activa y la mediación no solo funcionan como estrategias de convivencia, sino también como escenarios para el ejercicio inicial del pensamiento crítico. Desde la perspectiva docente, estas estrategias permiten fomentar en el aula procesos de reflexión, análisis de causas y toma de decisiones fundamentadas, lo cual indica que, el pensamiento crítico comienza a ser comprendido y valorado como un recurso clave para transformar positivamente los conflictos escolares.

3.1.3.1 Sobre Las Estrategias De Resolución Pacífica De Conflictos. Los estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa José Prudencio Padilla CASD de Barrancabermeja demuestran una tendencia significativa hacia la resolución pacífica de conflictos mediante estrategias pedagógicas centradas en el diálogo, la escucha activa, la mediación y la intervención de figuras de autoridad. Estas estrategias reflejan un aprendizaje consciente sobre la gestión no violenta de los conflictos y están alineadas con enfoques teóricos como los de Galtung y Chauv, que promueven una cultura de paz, el civismo y la empatía en el contexto escolar. Aunque aún se presentan pequeños conflictos interpersonales, en palabras de docentes, el número de casos ha disminuido en los últimos años. Lo que se evidencia en una actitud propositiva de los estudiantes hacia actividades pedagógicas reflexivas que fomentan la convivencia pacífica, evidenciando una

apropiación progresiva de herramientas para la transformación positiva de los conflictos en el entorno educativo.

3.1.3.2 Estado De Las Habilidades De Pensamiento Crítico. Pese a la promoción y aplicación de diversas estrategias para la gestión pacífica de conflictos, persiste la dificultad en que los estudiantes identifiquen y expresen la raíz de los problemas; dependen de la guía docente para el análisis de múltiples perspectivas. También se observa que es inusual la iniciativa autónoma de resolución; los estudiantes, en su mayoría, suelen quejarse ante el docente o exigir sanción antes que proponer soluciones.

Sin embargo, emergen indicios de procesos críticos incipientes; la práctica de escucha activa como inicio a la comunicación asertiva, la consideración de ventajas y desventajas en alternativas de solución, y la búsqueda de empatía como factor mediador.

En conclusión, las estrategias de resolución pacífica de conflictos identificadas en los estudiantes reflejan un proceso pedagógico en el que el pensamiento crítico empieza a jugar un papel fundamental. Aunque muchas de las respuestas aún dependen de la orientación docente, se observa una relación directa entre las prácticas de diálogo, escucha activa y empatía, y el desarrollo naciente de habilidades como el análisis de causas, la evaluación de alternativas y la toma de decisiones fundamentadas. En este sentido, los docentes y estudiantes perciben que el pensamiento crítico, aunque en construcción, es una herramienta que favorece la transformación positiva de los conflictos escolares, al permitir una comprensión más profunda de las situaciones y una respuesta más reflexiva frente a ellas.

3.2 Análisis De Los Resultados

A la luz del proceso descrito, se proyectó un enfoque descriptivo e interpretativo basado en la investigación fenomenológica; primero porque se busca detallar desde los actores, los elementos que componen el conflicto escolar, la convivencia y las habilidades que los estudiantes emplean para intervenir pacíficamente en las situaciones que alteran la armonía de la vida escolar. En ese sentido no es solo quedarse en la narración de los relatos sino profundizar en los hallazgos, para relacionar factores influyentes en el fenómeno en cuestión, y como la información obtenida se enlaza con las teorías y conceptos que soportan este estudio,

3.2.1 Análisis De Las Entrevistas; Reconociendo La Perspectiva Docente.

En los siguientes párrafos, se presenta el análisis de las consideraciones emitidas por los docentes mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas sobre la influencia de las estrategias pedagógicas basadas en la formación del pensamiento crítico para la gestión pacífica de conflictos por parte de los estudiantes de 7° grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja.

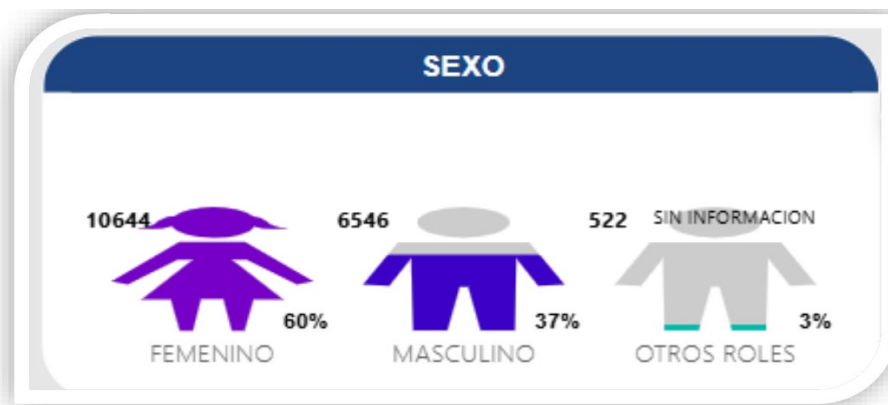
3.2.1.1 El Conflicto Escolar. En los testimonios de los docentes entrevistados se identificó que el conflicto escolar es percibido como una parte natural e inevitable de las relaciones humanas. Los docentes lo entienden como un fenómeno multidimensional con componentes emocionales, sociales y cognitivos. De acuerdo con la información brindada por la coordinación de convivencia y orientación escolar, han disminuido los casos de agresiones[física, verbal, cibernética] en los últimos 4 años; “son casos esporádicos, tres o cuatro situaciones que requieren un tratamiento más complejo” (C.Valencia, Comunicación personal, 5 mayo de 2025) “...casos que se han atendido principalmente en los grados de 6° a 8°... han sido por consumo de

sustancias psicoactivas, chisme y el uso inadecuado de las redes sociales que terminan en peleas” (R. Acuña, Comunicación personal, 3 de junio de 2025). De esta manera, se destacan conflictos cotidianos como el uso indebido de objetos ajenos, insultos y disputas sentimentales:

En todo momento se están ofendiendo, como le digo; apodos, toman el lapicero del otro, el otro se enoja y empiezan a discutir, entonces es un ambiente desagradable [...] los conflictos que más se presentan es porque los estudiantes toman objetos de los demás [...] Discuten porque si le gusta un niño, a dos niñas les gusta un mismo niño (E.4).

Esta última afirmación se refuerza con datos del informe SIUCE (2024), el cual indica que el 60% (figura 3.) de los involucrados en situaciones escolares Tipo II y III son niñas, lo que corresponde aún aumento de 200% de casos registrados en el informe 2023 (p.27)

Figura 3. *Sexo De Las Presuntas Víctimas.*



Tomado de *Informe Anual SIUCE 2024* (p.27), Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar. (2025), Dominio Público.

Asimismo, Chaux (2012), afirma que "los niños suelen involucrarse en agresiones o burlas...mientras que [las niñas] se ven enfrentadas en asuntos relacionales" (p.95).

Por otra parte, los docentes también remarcan la influencia de la edad: " Los de sexto y séptimo todavía terminan siendo como de dificultades pueriles, muy propias de niños: "Profe, me cogió esto", "Profe, me rayó aquello". Diría que esto es una de las dificultades más comunes en el aula" (E.2), lo que coincide con el informe SIUCE (2024), que sitúa el rango de 12 a 14 años (figura 4) como el de mayor número de situaciones reportadas (p.26)

Figura 4. *Edad de las presuntas víctimas*

EDAD	TIPO II	TIPO III	Total, general
*Datos de edad inconsistencia			29
4	12	36	48
5	109	138	247
6	196	171	367
7	204	203	407
8	284	217	501
9	295	236	531
10	447	284	731
11	1051	560	1611
12	1389	823	2212
13	1629	988	2617
14	1708	903	2611
15	1497	793	2290
16	1170	575	1745
17	535	268	803
18	200	93	293

Tomado de Informe Anual SIUCE 2024 (p.26), Sistema de Información Unificado de Convivencia

Escolar. (2025), Dominio Público.

Sumado a ello, se observa otro factor generador de conflictos, la escasa tolerancia a la frustración en estudiantes de 7º grado, la cual socava la convivencia:

Uno de esos [conflictos] es precisamente que no se toleran a veces entre ellos mismos, no son capaces de solucionar sus problemas dialogando como debería ser, sino

que lo más fácil para ellos es la inmediatez de reaccionar. Ellos reaccionan a veces violentamente, entonces se dan un golpe o se tratan mal... (E.3).

Además, las rivalidades académicas y las diferencias en opiniones durante trabajos en grupo generan tensiones: "Pienso que conflictos, así serios, no hay, solo en trabajos en grupo. Por lo que ellos piensan...uno quiere escribir una cosa y el otro, otra." (E.6). También se evidencian conflictos por envidia o rivalidad:

En general, la convivencia es buena; los estudiantes se llevan bien. Sin embargo, pueden producirse cambios en la manera en que se perciben entre ellos, especialmente cuando alguno intenta sobresalir. Los chistes y las burlas, muchas veces, son una forma de manifestar envidia o rivalidad, ya sea por el aspecto personal, el rendimiento académico o la manera de vestir. Esto puede llevar a que, si un estudiante destaca, otro sienta la necesidad de rebajarlo. (E.5).

Desde un enfoque teórico, Galtung (2003) advierte que el conflicto es un fenómeno inevitable, mientras que su gestión determina su impacto. En otras palabras, la manera en que se gestionan las emociones derivadas del conflicto influye en su percepción y en el tratamiento que se le dé. Para el autor, la violencia surge cuando no se logra transformar el conflicto adecuadamente (Galtung, 1998, p.14), y plantea alternativas como la creatividad y la empatía (p.18). Esta visión es compartida por los docentes, quienes reconocen el valor del conflicto como oportunidad de crecimiento:

Pienso que el conflicto llega a ser un aprendizaje cuando uno sabiéndolo llevar logra que eso se convierta en una enseñanza [...] otra consigna que yo le digo a los chicos es a veces se gana y a veces se aprende [...] nunca se pierde porque todos los errores

pueden enseñarnos o a no hacerlo, o a mirar de qué manera saber hacer las cosas. [...]

Todo conglomerado humano siempre tendrá conflictos. De hecho, yo no satanizo el conflicto, considero que es algo propio de las relaciones humanas e incluso son oportunidades que nos permiten crecer. Tener alguien que nos confronte es bueno para pensar, porque si uno se rodea de gente que siempre le aplaude sus opiniones y decisiones, no crece. (E.2).

Así las cosas, el conflicto a pesar del imaginario colectivo de ser visto como hecho perjudicial, como lo ejemplifica uno de los entrevistados; “hice una actividad con unos estudiantes donde les escribí la palabra conflicto en el tablero y ellos debían escribir alguna palabra relacionada con eso y todo lo que escribieron fue negativo.” (E.4), debe ser visto como crisis y oportunidad, natural, estructural y permanente en el ser humano en el que se sitúan objetivos incompatibles que como la energía no finalizan, se transforman. (Calderón, P, 2009, p.67).

3.2.1.2 La Convivencia Escolar Y Los Mecanismos Para Afrontarla. En cuanto a la convivencia en el aula, los docentes entrevistados describen el ambiente de convivencia escolar como en general armónico y favorable para el aprendizaje, aunque con matices. Una docente señala:

En esta institución educativa digamos que la convivencia es buena [...] diría que en 50 - 50, no es ni tan buena ni tan mala, todavía pues hay chicos que se dejan hablar, que se dejan dialogar, que se dejan orientar. Al inicio del año siempre se nota bastante difícil ese tema de comportamiento, pero a medida que avanza el año mejoran. (E.1)

Lo cual es una gran diferencia entre la media nacional (ver Figura 5.) con relación al grado 7° desde el análisis del Informe SIUCE (2024), el cual por segunda vez posiciona el grado séptimo como el de mayor índice de situaciones Tipo II y III (p.28).

Figura 5. *Grado escolar de las presuntas víctimas.*

GRADO ESCOLAR	TIPO II	TIPO III	Total, general
ACELERACIÓN DEL APRENDIZAJE	65	34	99
CICLO 3 ADULTOS	20	9	29
CICLO 4 ADULTOS	38	16	54
CICLO 5 ADULTOS	14	5	19
CICLO 6 ADULTOS	19		19
CUARTO	378	250	628
DÉCIMO	1268	674	1942
GRADO 0	112	124	236
JRD I/KIND	7	16	23
NOVENO	1441	819	2260
OCTAVO	1641	909	2550
ONCE	1016	463	1479
PRE-JARDIN	5	5	10
PRIMERO	272	206	478
QUINTO	549	383	932
SEGUNDO	239	203	442
SEÉPTIMO	1671	1012	2683
SEXTO	1684	990	2674
TERCERO	332	215	547
TRECE NRML SUP	1		1
SIN INFORMACIÓN	498	109	607
Total, general	11270	6442	17712

Tomado de Informe Anual SIUCE 2024 (p.28), Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar. (2025),

Dominio Público.

Por otra parte, el profesorado destaca que además de los factores relacionales las condiciones ambientales del aula influyen en la convivencia, como lo expresa un docente:

Desde la perspectiva del estudiante, no creo que siempre tengan presente el “-yo quiero recibir la clase”. Entonces, un ambiente de aula básicamente agradable es donde el chico se sienta cómodo desde lo ambiental, por ejemplo, con aire acondicionado. Desde la silla, la comodidad, la iluminación del lugar. Con esos factores, el que se sienta en un ambiente no esclerótico, porque hay veces [en los que surgen] unos ambientes escleróticos que bien pueden ser propiciados por el

docente o por uno, dos o tres estudiantes. Uno se da cuenta de que cuando esos estudiantes no asisten, la clase es completamente distinta. (E.2)

Por ende, la calidad del vínculo entre el estudiante y el docente es otro factor crucial para una buena convivencia. El respeto y la conexión emocional facilitan la gestión de la disciplina:

...Porque cuando hay un buen docente, que se apropia de esos conflictos por mínimo que sea, el aula funciona bien [...] desde un principio les dejo clara las normas de juego, les hago ver cuando están fallando y lo hago de la manera más respetuosa posible, o sea que ellos también sientan que el docente los respeta, que uno los escucha, y que uno también los aprecia [...] entonces cuando hiciste también esa conexión emocional, por así decirlo con el estudiante ellos, digamos, que valoran un poquito más el trabajo de uno y hace que, pues, las cosas fluyan de la mejor manera... también el tema de las emociones ahí juega un papel muy importante, porque no es lo mismo para un estudiante, digamos, que faltarle el respeto a la clase de una profesora que le tiene cariño, aprecio y respeto, a una profesora que no los quiere o que ellos a veces dicen es que la profesora nos desprecia [...] nos trata mal. A ellos les importa de pronto menos faltar el respeto a la clase de esa profesora. Entonces también ahí va involucrado las emociones, los sentimientos que uno como profesor y como adulto tiene también que aprender a jugar con eso... (E.1).

No obstante, incluso en ambientes relativamente positivos, los conflictos afectan directamente el desarrollo de la clase, como lo expresa una docente; "Si hay un conflicto [...] las actividades académicas paran [...] ya todos los estudiantes pierden la atención [...] y es tiempo que se pierde en el aula" (E.6).

Además de las molestias y el desgaste laboral que implican los conflictos en la convivencia escolar diaria, se suma el factor etario, los docentes expresan como influyente la edad a la hora de hacerle frente a la situación presentada. Los estudiantes de los grados inferiores de secundaria, al estar aún en etapa infantil, buscan como estrategia de resolución pacífica; la querrela y la mediación de un adulto. Aunque si no reciben respuesta adecuada, optan por soluciones impulsivas:

Ellos informan [...] pero si uno [...] no le presta atención [...] eso se va a convertir en una bola de nieve [...] ahí es donde muchos ya optan por resolver el conflicto a su manera; se insultan, golpean [...] entonces ocurren cosas que uno dice 'ay, yo porque no hice algo a tiempo'. (E.1).

En este sentido, el rol del docente como mediador se vuelve esencial: "La primera estrategia que ellos utilizan... es buscar a un adulto (profe) como mediador, especialmente cuando sus emociones interfieren en la resolución del conflicto" (E.2).

En concordancia con lo anterior, Vinyamata (2003) respalda esta visión al señalar que el maestro debe actuar como facilitador, alguien que escucha y orienta para que el estudiante, por sí mismo, llegue a sus propias conclusiones (p.55). Esta misma función es ratificada por los docentes, quienes, en sus conversaciones, abogan por trabajar de la mano con el educando:

El papel del docente es fundamental: que atienda a su estudiante, que lo escuche y que intervenga en la resolución del conflicto. Pero, a veces, el profesor muestra desinterés, el que 'ah, no moleste', y entonces el pelao (sic.) empieza a 'tomar ese sartén por el mango' de manera equivocada. Ellos son niños y están aprendiendo, y si uno los orienta, aprenden. Un buen docente que se apropia de esos conflictos, por mínimos que sean, hace que el aula

funcione bien. Lo digo por experiencia: en contextos educativos difíciles [...] yo no tenía problemas porque dejaba claras las normas [...] corregía con respeto. (E.1)

3.2.1.3 Habilidades De Pensamiento Crítico Para La Resolución De Problemas. En relación con las habilidades de pensamiento crítico, los docentes destacan que los estudiantes presentan dificultades para identificar y analizar las situaciones conflictivas. Aunque algunos logran reconocer el problema, les cuesta comunicarlo y analizarlo adecuadamente: "Ellos si identifican [el problema], pero si uno lo va como encaminando a que lo hagan [...] pero parece que no son capaces como de darlo a conocer" (E.4).

Además, se observa una falta de habilidades para evaluar diferentes perspectivas: "No, no, no, no, les cuesta mucho ese análisis de... si no reconocen a veces mucho los problemas, mucho menos cómo analizarlo" (E.3). En ese sentido, los estudiantes dependen en gran medida de la intervención docente para resolver los conflictos. Además, la ausencia de iniciativas propias por parte de los estudiantes para solucionar los problemas, evidencia una necesidad de fortalecer la capacidad para la autogestión de los conflictos. En palabras del entrevistado:

Lamentablemente, no es muy común que los estudiantes resuelvan los conflictos por sí mismos. Generalmente, requieren la intervención [...] para mediar y señalar que lo que están haciendo no es correcto. Son pocos los casos en los que el estudiante toma la iniciativa de disculparse o de sugerir una solución; por lo general, se limita a quejarse o responder de manera negativa. (E.5)

Asimismo, señalan que la iniciativa o autonomía para resolver conflictos, se da en estudiantes que fueron enseñados a ello, que desarrollaron esas habilidades desde el acompañamiento del hogar. Así lo menciona una docente; "Hay niños que tienen de pronto

algunas bases de casa, que traen bases de buenos valores y saben solucionar sus conflictos dialogando”. (E.1). Aunado a ello, se presenta el factor del desarrollo cognitivo, la edad de los estudiantes implica una etapa en la que apenas inicia una transición del pensamiento concreto hacia un conocimiento más abstracto o formal. Lo que dificulta que los niños puedan hacer razonamientos mucho más complejos que lleven a una resolución de conflictos de forma autónoma.

Sin embargo, se observa que los estudiantes tienen presente procesos metacognitivos en los que reflexionan sobre cuestiones vivenciales, de cierta forma por presión normativa, se autorregulan; “ellos saben que, si se portan mal, sí hay alguna consecuencia en el conflicto que hayan tenido, saben que van a tener problemas, pues problemas en su boletín, en el comportamiento” (E.6). Sin embargo, algunos estudiantes buscan alternativas para evitar consecuencias, cuando se ven inmersos en un problema relacional: ““Por esta vez me la pasa”, “yo le prometo que...”, Son bastantes creativos a la hora de buscar la forma de no asumir la consecuencia”(E.1).

En cuanto a la argumentación, se observa que los estudiantes presentan debilidades en la capacidad de escuchar, lo que limita una comunicación asertiva. Muchos usan los argumentos para ganar, sin ceder ante el otro: "Cuando utilizan la argumentación o los argumentos... casi siempre los actores de dicho conflicto van con la de ganar. En la argumentación deben entender que muchas veces se debe ceder ante la postura del otro o el contraargumento del otro.” (E.2).

Un análisis desde Paul y Elder (2003) permite examinar que muchas personas actúan desde un pensamiento egocéntrico que ignora otras perspectivas y se basa en creencias subjetivas más que en criterios intelectuales sólidos. Esto limita la comunicación y resolución de conflictos, ya que se exige una actitud receptiva ante la diferencia para convertir el conflicto en una

experiencia de aprendizaje. Bajo esta premisa, un docente entrevistado agrega la importancia del diálogo y la empatía en la resolución de conflictos:

Pienso que si estos dos elementos uno les enseñase a los estudiantes podrían entender un poco más [...] entrar en contexto. ¿Éste por qué me dijo esto? y ¿cómo lo dijo o cuál fue el contexto para que me lo dijese? Entonces todo eso se sana a través del diálogo. Yo pienso que los conflictos parten desde allí, en ese egoísmo de no querer ceder. (E.2)

En virtud de lo expuesto, una forma de contrarrestar los criterios sesgados y adquirir habilidades de pensamiento crítico es establecer y enseñar estándares intelectuales legítimos. Desde esa óptica, Paul y Elder (2003) plantean al menos 6 estándares para examinar la calidad de los razonamientos: Claridad, Exactitud, Profundidad, importancia, Precisión, Relevancia (ver Figura 6). Los cuales se detallan a continuación;

Claridad: Se refiere a que las ideas deben ser comprensibles. Para lograrla, es importante pedir explicaciones, ejemplos o ilustraciones que aclaren lo que se quiere comunicar.

Exactitud: Es necesario verificar si la información es verdadera. Esto implica preguntarse si lo que se afirma puede comprobarse o si es posible asegurarlo con certeza.

Precisión: Va más allá de la exactitud; requiere especificidad. Para alcanzarla, se debe indagar con más detalle o pedir que se aclare con mayor exactitud lo que se dice.

Relevancia: Se enfoca en determinar si la información o idea está relacionada directamente con el problema o tema central. Ayuda a mantener el enfoque en lo que realmente importa.

Profundidad: Consiste en analizar si el problema o cuestión es complejo y cuáles son los desafíos o dificultades que implica abordarlo a fondo.

Amplitud: Implica considerar diferentes puntos de vista o perspectivas. Preguntarse si hay otras formas de entender o examinar el asunto permite ampliar la comprensión.

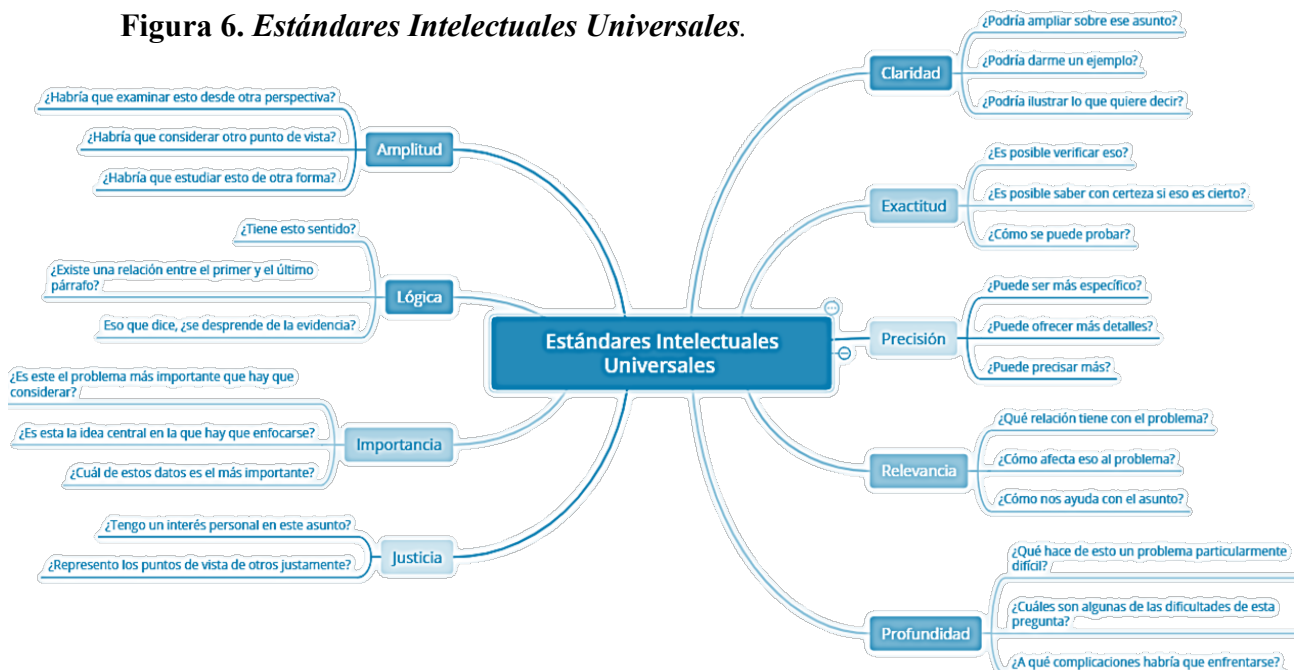
Lógica: El pensamiento debe ser coherente. Es decir, que las ideas se relacionen entre sí de manera ordenada y que las conclusiones se deriven de la evidencia presentada.

Importancia: Este criterio invita a enfocarse en lo esencial del tema, identificando los elementos más relevantes o centrales que deben ser atendidos primero.

Justicia: Se relaciona con la imparcialidad en el pensamiento. Implica preguntarse si se están considerando equitativamente los puntos de vista y si hay algún sesgo personal que pueda afectar el juicio.

Dichos principios aplicados por medio de preguntas dotarán al estudiantado de herramientas para un pensar reflexivo y consecuente. De manera que se puede decir que el uso del pensamiento crítico es un ejercicio consciente, que implica actitudes de autoexploración y reconocimiento del otro como individuo que siente y piensa diferente.

Figura 6. Estándares Intelectuales Universales.



Elaboración propia. Con base en: La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Paul y Elder (2003). Todos los derechos reservados [2003] Fundación para el Pensamiento crítico. ©

En conclusión, los docentes destacan la importancia de desarrollar el pensamiento crítico mediante la modelación, enfatizando que la resolución de conflictos en el ámbito escolar debe basarse en la implementación de procesos colaborativos y en la promoción de una cultura de diálogo. En este sentido, tanto la intervención del docente como la capacidad argumentativa de los estudiantes desempeñan un papel fundamental. De este modo, los jóvenes pueden comprender que “el conflicto se debe mediar a través del diálogo, entendiendo que no hay una objetividad plena, sino una intersubjetividad, es decir, las posturas subjetivas que se encuentran y de ahí debe surgir una síntesis, no solo una tesis y una antítesis”. (E.2).

3.2.2 Análisis Del Grupo Focal: La Perspectiva De Los Estudiantes.

A continuación, se presenta el análisis de la perspectiva de los estudiantes de séptimo grado de Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja sobre los conflictos escolares y las estrategias de resolución que emplean en dichas situaciones, información obtenida mediante la técnica de grupo focal, a una muestra de 12 estudiantes de este grado.

3. 2.2.1 Convivencia Escolar Y Conflictos Escolares. A partir de los relatos estudiantiles, se identificaron tres tipos principales de conflicto: verbales/físicos, relacionales y académicos. Estas manifestaciones responden a la violencia directa, según el modelo triangular de Galtung (1990), el cual integra también la violencia estructural y la violencia cultural como condiciones que sostienen los conflictos visibles. Los conflictos verbales y físicos fueron los más recurrentes. Los estudiantes narran episodios de agresiones como insultos, burlas y peleas físicas:

"Me hacían bullying y me decían groserías" (E.8), " le di un puño para que dejara de estar 'jodiendo'" (E.14), "una compañera me empujó a un arbusto" (E.16). "Un día me agarré a peliar (sic.) con un compañero y me estaba molestando entonces le pegué un puño y él también me pegó pero nos vio el profesor y nos llevó a la coordinación y allá nos disculpamos." (E.18). "Un día unos pelaos (sic.) estaban peleando y empujándose uno de los niños empujó al otro muy duro y se partió el brazo y se lastimó muy duro en la cabeza y luego llegó una ambulancia y la mamá y el papá de los dos niños y al otro niño a coordinación". (E.16)

Estas conductas reflejan la violencia directa definida por Galtung como daño infligido de forma inmediata y visible. Sin embargo, estos actos se reproducen por la falta de intervención institucional, escasa formación en comunicación asertiva (violencia estructural) y una normalización de la agresión como forma de defensa "me pegó, yo le devolví" (E.9), lo que evidencia la dimensión cultural del conflicto.

Los conflictos relacionales y académicos también reflejan este patrón. Están motivados por rupturas de amistad, celos, relaciones afectivas o desacuerdos en trabajos grupales:

"casi se pelean ... por un 'pelao'[sic.]" (E.16), "nos dejamos de hablar por una nota" (E.11). Dos compañeras de salón casi pelean [físicamente.] todo empezó tirando indirectas de las dos partes por las dos redes sociales... TikTok e Instagram, era tanta la rabia que tenían las dos en ese momento, que ese conflicto pequeño empezó desde afuera llegó hasta el colegio, cada una estaba esperando el descanso para decirse sus verdades, llegó el descanso y una de ellas buscó a la otra, cada quien llegó con su grupito y se dijeron todo y gritaban, era tanta la bulla de todas las personas...(E.14).

En el colegio con unas compañeras unas ‘peladas’ se creó un grupo[virtual] de compañeros, entonces en ese grupo se pusieron a hablar mal y criticar a los del salón, en ese grupo también hablaron de mí, entonces yo no me quedé callada y dije en el colegio a la coordinadora, se enteró y nos llevó a coordinación y yo le expliqué lo sucedido a la directora de grupo y mandaron a eliminar el grupo y pusieron a firmar el observador a las compañeras yo me salvé porque no hice nada y no estaba involucrada en el grupo. (E.14).

En estos casos, la falta de regulación emocional, el uso problemático de redes sociales y el enfoque competitivo refuerzan dinámicas conflictivas (violencia estructural), mientras que los estereotipos y el individualismo académico apuntan a causas culturales.

Frente a esto, se identificaron tres variables mediadoras que pueden mitigar el conflicto: intervención de terceros, empatía y normas de respeto. La empatía es destacada por Chaux (2012) como clave para reducir la agresión: “la capacidad para sentir lo que otros sienten” (Hoffman, 2002, como se citó en Chaux, 2012). Los estudiantes reconocen su valor: “defendiendo una amiga que tenía una pelea con otra ‘pelada’[sic.]” (E.9). Asimismo, la intervención oportuna de terceros aparece como estrategia frecuente: “llamé a un profesor para que no se terminen lastimando” (E.13).

Con base en lo anterior, es posible deducir que los conflictos escolares no son eventos aislados, sino expresiones de una convivencia afectada por factores estructurales y culturales. Promover la empatía, la intervención oportuna y las competencias ciudadanas es fundamental para transformar las dinámicas conflictivas dentro de la institución educativa.

3.2.2.2 Estrategias De Resolución De Conflictos. En el análisis de la categoría de resolución de conflictos, se evidenció que la mayoría de los estudiantes proponen soluciones basadas en la mediación, el diálogo o la comunicación. Una de las estrategias de resolución de

conflicto que más resaltan los estudiantes es el diálogo y la escucha activa, la cual se evidencia en las siguientes expresiones:

“Me explicó lo que había pasado y entendí que fue un malentendido” (E.8), “... pensaría que antes de que empiece el conflicto hablar con ellos y escucharlos para que después no pase nada grave” (E.10) “escuchar las dos versiones, para después analizar y poder elegir la más correcta” (E.12).

“Que toca hablar con cada uno de ellos, pues que los dos tienen una historia diferente, después de hacer eso hablamos con los dos y hacer que se disculpen”. (E.15).

En las anteriores narraciones se evidencia que los estudiantes buscan soluciones a los conflictos de manera pacífica, además, evitan escalar los conflictos a niveles mayores.

Otra de las estrategias mencionadas por los estudiantes es la intervención de un adulto o figura de autoridad (docentes o directivos), con el fin de mediar los conflictos y dialogar con los involucrados, esta estrategia se evidencia en frases como:

“Los profesores entraron y nos separaron, nos hicieron hablar y todo se resolvió” (E.13), “Tratar de intervenir diciéndole a un adulto para que los detenga y los lleve a coordinación...” (E.15), “avisarle al profe sobre el conflicto que hay en el salón, explicarle el conflicto al profe, y que el profe lo solucione” (E.16), “se pueden resolver llevándolos a coordinación” (E.10).

En ese sentido, los estudiantes refieren la necesidad de un adulto para mediar los conflictos, éstas estrategias coinciden con la perspectiva de Galtung (1969), el cual refiere la importancia de construir una “cultura de paz” o una “paz positiva”, en la que predominen los métodos pacíficos, a través del dialogo y la empatía, en palabras del autor “sustituyendo la violencia directa por la no violencia, la violencia estructural por la creatividad (trascendiendo las

contradicciones insertadas en las estructuras), y la violencia cultural por empatía con todas las partes, incluyéndose a uno mismo” (Galtung, 1998. p.103.).

Además, Enrique Chaux, tiene una percepción similar respecto de la resolución de conflictos, puesto que uno de sus postulados en el libro “Educación, convivencia y agresión escolar”, es que la educación debe proponer estrategias pedagógicas concretas para prevenir la agresión escolar y promover la convivencia pacífica. (Chaux, 2012.) En ese contexto, las instituciones educativas deben generar estrategias que aporten y contribuyan a formar estudiantes capaces de resolver conflictos sin violencia.

No obstante, algunas de las estrategias mencionadas por los estudiantes, muestran dicho aprendizaje, es decir reconocer que deben calmarse, reflexionar sobre las causas y consecuencias del conflicto, dialogar y buscar acuerdos mutuos, sin recurrir a la violencia, por ejemplo:

“estar atento a lo que dice [el involucrado], recordar un conflicto que me pasó y las consecuencias” (E.12), “...mis actos pueden afectar a otra persona y pueden haber consecuencias” (E.15), “dialogar con las personas del conflicto y llegar a un acuerdo, escuchar las dos versiones para entender el porqué del conflicto, y buscar la forma más pacífica” (E. 16).

De la misma manera, los estudiantes, proponen actividades pedagógicas y reflexivas como carteles en el aula, que promuevan la resolución pacífica de conflictos “que hagan una cartelera del respeto...” (E.11), “... que hagan los dos una cartelera explicando cómo fue el problema, por qué razón y qué deben hacer, y que no” (E.9).

Las estrategias que expresan los estudiantes reflejan la transformación pacífica que se debe dar en las instituciones educativas, no solo se trata de una simple sanción, si no por el contrario seguir generando estrategias que permitan mejorar la convivencia en el aula y la institución. En ese sentido las propuestas “hablar, escuchar, disculparse” entre otras, hacen parte

de las perspectivas de Galtung y Chaux, respecto a una construcción de paz, y la promoción del dialogo y el civismo en el aula. Es decir que, según Chaux (2012) el diálogo constituye una estrategia esencial para afrontar los conflictos sin recurrir a la violencia. Además, es fundamental que los estudiantes aprendan a comunicar lo que sienten y necesitan, a escuchar con atención a los demás, y buscar soluciones que favorezcan una convivencia pacífica en el entorno escolar.

3.2.2.3 Habilidades De Pensamiento Crítico Y Resolución De Conflictos. Al revisar las concepciones estudiantiles sobre el pensamiento crítico, se evidencian ideas diversas. Algunos estudiantes no tenían noción clara del concepto, lo asociaban con “crítica constructiva” o le atribuían una connotación negativa, considerándolo algo “malo”. Otros, en cambio, mostraban conocimientos previos. Así lo expresan afirmaciones como: “Pensar críticamente es cuando uno tiene que pensar seriamente algo, ver los contras y los pros y en qué se beneficia y en qué se pierde” (E.7), o: “El pensamiento crítico es analizar las cosas con lógica, ser objetivo... pensar sin malinterpretar las cosas y sin juzgarlas, escuchando y después ahí sí juzgar o dar opinión sobre lo que se piensa” (E.8).

Un comentario destacado de uno de los estudiantes es que, para él, “pensar críticamente es pensar bien... pensar con precaución, a fondo, adecuadamente, pensar mejor de lo que ya pensamos” (E, 9). Esta definición refleja una intuición valiosa, especialmente en su énfasis en la mejora continua del pensamiento, lo cual coincide con lo planteado por Facione (2007) sobre lo que significa ser un "buen pensador crítico".

No obstante, Facione (2007) advierte sobre la ambigüedad del término “buen”, ya que una persona puede poseer habilidades y disposiciones propias del pensamiento crítico y, aun así, utilizarlas con fines inmorales. En sus escritos, aclara que alguien verdaderamente competente en pensamiento crítico también debería actuar éticamente. Sin embargo, la mayoría de los expertos señala que el pensamiento crítico, en sí mismo, no incluye necesariamente una dimensión moral.

Es posible pensar críticamente y, a pesar de ello, actuar de forma contraria a los principios éticos si se carece de integridad (p.10).

Por esta razón, Facione (2007) propone distinguir entre tres dimensiones: qué es el pensamiento crítico, cuál es su valor y cómo debe usarse de manera ética. Esta diferenciación es clave para comprender que la educación actual no solo debe centrarse en desarrollar habilidades cognitivas, sino también en fomentar disposiciones como la responsabilidad social y el compromiso cívico. Así las cosas, se observa que en el discurso del estudiantado existe, aunque de forma incipiente, un cierto conocimiento sobre lo que implica el pensamiento crítico.

Si bien les resulta difícil conceptualizarlo, muchos son capaces de expresar, en algunos casos, habilidades propias del pensamiento crítico aplicadas a la resolución de conflictos. En sus respuestas, los estudiantes manifiestan los criterios que utilizan para evaluar las situaciones y elegir la opción más efectiva para resolver los problemas que enfrentan.

En primera instancia, se interesan por la escucha activa, el “Preguntar qué ha pasado y por qué ha pasado.” (E.13), siendo esta herramienta la que permita recopilar las distintas versiones de los hechos. Varios estudiantes subrayan la importancia de escuchar ambas versiones antes de juzgar. Por ejemplo, uno apunta a “escuchar las dos versiones para después analizar y elegir la más correcta.” (E. 15) Otro propone “escuchar la versión de ambos... dialogar con las dos personas... de la manera más pacífica posible”. (E.18). A la indagación también se involucra una búsqueda de evidencia “mirar si hay pruebas [cámaras]” (E. 14).

Estas actitudes reflejan el estándar de imparcialidad y amplitud intelectual. Paul y Elder (2010) destacan que un pensador crítico “piensa de forma abierta dentro de sistemas alternativos de pensamiento, reconociendo y evaluando... sus supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas” es decir, considera todas las perspectivas sin sesgo. Boisvert (2004) también retoma ideas de Paul et al. (1989) y de Guilbert y Ouellet (1997); enfatiza “manifestar imparcialidad”

como estrategia clave, y habla del “desarrollo de la empatía intelectual” —comprender el punto de vista de los demás— como competencia interpersonal esencial (pp. 46,145). En conjunto, estos conceptos apoyan que los estudiantes analicen el conflicto con justicia: escuchar activamente a todos los involucrados y evaluar los hechos desde distintos ángulos para determinar una solución adecuada.

En segundo lugar, se observa que ante una situación problemática se inclinan hacia el análisis de los eventos y el posible impacto de las acciones, tanto si son los involucrados o los espectadores, como afirman: “Pienso en las consecuencias, ventajas y cómo puede solucionarse.” (E. 11), “Las evaluó [las soluciones] mirando cuál puede ser más efectiva y que concuerde con el conflicto.” (E, 9). En ese sentido, los estudiantes entrevistados consideran que el análisis del contexto para la búsqueda de soluciones involucra la evaluación de alternativas, así manifiestan la necesidad de sopesar “ventajas y desventajas”, anticipar “consecuencias”, comparar “efectividad” de varias soluciones antes de decidir. Como lo expresa la siguiente declaración; “Las evaluó mirando cuál puede ser la más efectiva y que concuerda con el conflicto” (E, 16).

Asimismo, el interés de analizar detalladamente la situación antes de actuar: “pensar y analizar la situación... elegir la propuesta más adecuada” y “analizar la situación ... así encuentro la solución adecuada” (E.18), refleja los estándares intelectuales de claridad y precisión. Boisvert (2004) afirma que “los criterios de un pensamiento perfecto son la claridad, precisión, conveniencia, lógica, profundidad y pertinencia...” contrastando con el pensamiento vago o impreciso. En la misma línea, Paul y Elder (1997, 2006) insisten en formular problemas “con claridad y precisión”. En las respuestas estudiantiles esto se traduce en describir claramente el conflicto (quiénes intervienen, qué pasó) y en buscar la solución “más sensata” o “más fácil” mediante pasos ordenados. Tal detalle evita ambigüedades y permite un análisis lógico,

cumpliendo con las normas intelectuales que Paul-Elder y Boisvert consideran esenciales para razonar correctamente.

Por lo anterior, aún con las dificultades propias de la edad escolar, se evidencia el esfuerzo del estudiantado por aplicar algunos pasos fundamentales del pensamiento crítico — como escuchar, buscar evidencias y evaluar estrategias— para construir un diagnóstico equilibrado y tomar decisiones acertadas. Una vez planteado este proceso, los estudiantes formulan criterios basados en la justicia y la equidad: asegurar un trato similar para todos, respetar la proporcionalidad de las sanciones y brindar la oportunidad de explicar sus actos, lo cual refleja la aplicación de un estándar de imparcialidad.

Además, los estudiantes manifiestan conciencia sobre el impacto de sus decisiones. Frases como “resolverlo... para que no haya ningún daño” (E.17) o “buscar soluciones que beneficien a todos” (E.11) reflejan esta preocupación. Paul y Elder (1997) remarcan que todo razonamiento “conduce a algún lugar o tiene implicaciones y consecuencias”; ser crítico implica prever esos resultados. Boisvert (2004) subraya también que parte del pensamiento crítico es analizar los efectos de nuestro razonamiento.

Del mismo modo, frente a situaciones conflictivas, los estudiantes sugieren actitudes de reflexión y aprendizaje, como *no guardar rencor, no repetir el mismo error y pensar antes de actuar*, mostrando una intención de mejorar su forma de enfrentar futuros problemas. De este modo, aplican de manera coherente estos principios al valorar si sus propuestas minimizan el daño y favorecen soluciones constructivas. En síntesis, las respuestas revelan que son conscientes de las implicaciones de sus decisiones, tal como los estándares de Paul, Elder y Boisvert exigen a una mente crítica.

4. Conclusiones y Recomendaciones

4.1 Conclusiones

A partir de la interpretación de la información recolectada en el presente trabajo de investigación sobre el análisis de la Influencia del pensamiento crítico en la resolución pacífica de conflictos escolares en estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa CASD José Prudencio Padilla de Barrancabermeja, se puede decir en primera instancia, que la realidad que se vive a diario en las aulas de clases se ve caracterizada por situaciones de convivencia que puede generar distintos conflictos; por ejemplo, el uso indebido de objetos ajenos, insultos y disputas sentimentales; dichas problemáticas en su gran mayoría terminan en agresión verbal o física entre los estudiantes. Aunado a ello, se observa que los conflictos muchas veces traspasan el medio físico, terminan o surgen con el uso inadecuado de redes sociales.

En segunda instancia, con relación a las habilidades de pensamiento crítico, los docentes destacan que los estudiantes presentan falencias relacionadas a la identificación y análisis de ambientes conflictivos, pese a que son conscientes del problema, se les dificulta dialogarlos, mediarlos e incluso mirarlo desde otras perspectivas; lo que genera que el estudiantado se vea en la necesidad de buscar ayuda u orientación en el cuerpo docente. Por otro lado, se observa la baja tolerancia a la frustración y escasa iniciativa autónoma de resolución para afrontar estas situaciones. No obstante, hay un alto porcentaje de estudiantes que demuestran habilidades significativas hacia la resolución pacífica de conflictos a través de estrategias pedagógicas orientadas en el diálogo, la escucha activa, la mediación y la intervención de figuras de autoridad. Ante este panorama también se resalta la influencia de los padres en la formación en valores y como modelo de comportamiento del estudiante.

En tercer lugar, los docentes expresan que en general perciben un ambiente escolar armónico y favorable en términos generales para el proceso de enseñanza- aprendizaje. Aunque reconocen que estas situaciones de conflictos entre el estudiantado generan desgaste e interrupciones en el desarrollo de las actividades escolares. Por consiguiente, se observa el rol fundamental de mediador que ejercen los docentes cuando se presentan estas situaciones de conflicto, siendo esencial para el acompañamiento, la orientación oportuna y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, que, sin duda alguna, permiten disminuir la gravedad de la violencia escolar.

En cuarto lugar, se encuentra la importancia del fortalecimiento de las competencias ciudadanas en la comunidad educativa, lo que influirá en el respeto y valoración de las diferencias y la promoción de una cultura de convivencia pacífica. En ese sentido y como apuesta en la que converge tanto el pensamiento crítico como la formación de una cultura de paz, se presentan acciones que responden al tercer objetivo específico: *Organizar sugerencias pedagógicas a partir del análisis de las percepciones de estudiantes y docentes sobre los conflictos escolares y el uso del pensamiento crítico.* (Anexo 4.) Está constituida por una malla de 6 encuentros para trabajar pensamiento crítico y conflictos de convivencia escolar con los estudiantes, organizada por competencia, descripción de la actividad, recursos y tiempo estimado.

Por lo anterior, se puede decir que la convivencia escolar es un proceso continuo y colectivo que va de la mano de factores sociales, cognitivos, emocionales y culturales y que exige la participación, dedicación y compromiso de todos los actores que hacen parte de la comunidad educativa. Intervenir oportunamente para la prevención de los conflictos implica identificar, describir y comprender la dinámica de los comportamientos y relaciones interpersonales con las

que interactúa el estudiantado en la cotidianidad del ámbito escolar, de tal manera que pueda haber transformación del tejido social en el que converge la comunidad educativa.

4.2 Recomendaciones

Se recomienda fortalecer los mecanismos de convivencia pacífica, a partir de la implementación y sistematización de estrategias de gestión de conflictos como la mediación, conciliación, arbitraje y negociación, apoyándose en propuestas pedagógicas que desarrollen en los estudiantes el pensamiento crítico. De la misma manera, aprovechar espacios institucionales como las asignaturas de cátedra para la paz, Ética y valores, y la especialidad técnica de Promotor Integral en salud, en las cuales se aborden estudios de caso, situaciones reales de convivencia escolar, a través de actividades de interiorización y reflexión.

Además, se resalta la importancia de consolidar y generar sensibilización respecto de la importancia del programa de Escuela de padres, encauzar sus temáticas principales hacia la comunicación asertiva, la resolución pacífica de conflictos en el hogar, el manejo de emociones y la corresponsabilidad educativa. De la misma manera, reforzar estos procesos con las alianzas estratégicas disponibles en la institución; prácticas profesionales de Psicología y Trabajo Social (Universidad Cooperativa de Colombia, Universitaria de Desarrollo e Investigación, Instituto Universitario de la Paz), que a su vez permitan fortalecer el acompañamiento escolar a través de talleres socioemocionales y seguimiento de casos.

Asimismo, es importante promover capacitaciones a los docentes respecto del conocimiento de las normas de convivencia y su aplicación, así como de los acuerdos escolares y los mecanismos de resolución pacífica de conflictos. Promover estrategias pedagógicas que favorezcan la colaboración, el análisis reflexivo de contextos, y la formulación de preguntas argumentativas

entre estudiantes, en las cuales propongan soluciones y tomen posturas críticas, permitiendo el mejoramiento de su proceso académico.

Por último, generar espacios de diálogo y retroalimentación entre docentes y estudiantes a manera de comités escolares de mediación, que faciliten el análisis conjunto de prácticas pedagógicas y estrategias efectivas para abordar conflictos y fortalecer la convivencia basada en el respeto y la paz.

Referencias

- Abad, G., Fernández, K., Delgado, S., Boderó, J., Contreras, E. (2021) *La investigación educativa: teoría y práctica*. 106 pp.
- Amaris et al. (2023) *Caracterización De Los Factores Que Inciden En La Convivencia Escolar En Una Escuela De Primaria De La Institución Educativa Camilo Torres Restrepo De Barrancabermeja, Santander*.
https://www.researchgate.net/publication/373393155_CHARACTERIZACION_DE_LOS_FACTORES_QUE_INCIDEN_EN_LA_CONVIVENCIA_ESCOLAR_EN_UNA_ESCUELA_DE_PRIMARIA_DE_LA_INSTITUCION_EDUCATIVA_CAMILO_TORRES_RESTREPO_DE_BARRANCABERMEJA_SANTANDER
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica* (I ed.). FCE.
<https://archive.org/details/boisvert-jacques-la-formacion-del-pensamiento-critico-teoria-y-practica-ocr-por-ganz-1912/page/n3/mode/2up>
- Bustos J, et al. (2017) *Fortalecimiento Del Pensamiento Crítico A Través De Los Dilemas Morales: Una Estrategia Pedagógica Para La Dinamización De Los Procesos De Convivencia En El Grado Octavo De La I.E.D Eduardo Santos*.
<https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/df91fbf-7b39-4e6c-a1cb-e25bb99b17f0/content>
- Cabezudo, A. (2014). *Educación para la Paz, los Derechos Humanos, y el Desarme: Desafío pedagógico de Nuestro Tiempo. Una perspectiva latinoamericana. Caso Tipo Colombia*.

Cuadernos del Caribe e Hispanoamérica. Issn 1794-8290 – No 19. Cartagena de Indias.

Colombia

Calderón, P. (2009) *Teoría de conflictos de Johan Galtung*. Revista Paz y Conflictos. 60-81.

https://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n2_2009_dea3.pdf

Castillo, N. (2020) *Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa*. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, (20), 7–18. <https://relmis.com.ar>

Chaux Torres, E. (2008, junio). *Aulas en Paz: 2. Estrategias pedagógicas*. Revista Interamericana de Educación para la democracia., 1(2), 123-145.

Chaux Torres, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus.

Chaux, E. (2012). *Convivencia y conflicto en la escuela: Lo que debemos saber y lo que podemos hacer*. Universidad de los Andes, Centro de Estudios en Desarrollo Económico (CEDE).

Cifuentes, F., Rivera, J., Sierra, L. (2020) *Propuesta didáctica una caja de herramientas para la formación en pensamiento crítico y la resolución de conflictos de convivencia escolar en estudiantes de grado 6° del Colegio José María Carbonell IED*.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/566cad9a-f506-4eb3-ba97-d6e102d21fce/content>

Delors, J. (1996). CAPÍTULO 4. *Los cuatro pilares de la Educación*. En *La educación encierra un tesoro*. (pp. 96-109). UNESCO- SANTILLANA.

Facione, P. A. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* (IV ed.). Insight Assessment. (Versión en español). Eduteka.

<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Fountain, S. (1999). Peace Education In UNICEF. UNICEF.

https://inee.org/sites/default/files/resources/UNICEF_Peace_Education_1999_en_0.pdf

J. (1969). *Violence, Peace and Peace Research* (6th ed., Vol. 3). Journal of Peace Research.

Galtung, J. (1990). *Cultural Violence* (27th ed., Vol. 3). Journal of Peace Research.

Galtung, J (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bakeaz. 132.

<https://www.gernikagoraturuz.org/wpcontent/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>

Galtung, J. (2016). *La violencia: cultural, estructural y directa*. Cuadernos de Estrategia, 183, 147–168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>

Gamboa Mora, M. C., García Sandoval, Y. & Beltrán Acosta, M. (2013). *Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo*. Revista de Investigaciones UNAD, 12(1), 99-119.

Hernández, R., Baptista, P., Fernández, C. (2014) *Metodología de la Investigación*. (6ta Edición). Mc Graw Hill.

Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press.

- Muñoz, P. et al. (2014). Formación ciudadana: discursos de educadores y estudiantes sobre las actitudes y el pensamiento crítico orientados al ejercicio de la ciudadanía. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 7(1), 125-147.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561058727006>
- Orozco Alvarado, J. C. (2018). Fase cualitativa. El Marco Metodológico en la investigación cualitativa. Experiencia de un trabajo de tesis doctoral. *Revista científica de FAREM-Estelí*, 25-37 <https://revistas.unan.edu.ni/index.php/Cientifica/article/view/2256/3490>
- Paul, R y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento Crítico Conceptos y herramientas*. 1-26. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Paul, R., & Elder, L. (2005). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (2nd ed.). Pearson Education.
- Páez, R. M. (2020). *Pensamiento Crítico En La Educación: Propuestas investigativas y didácticas* (P. E. Oviedo, Ed.; Primera ed.). Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Paul, R. y Elder, L. (2010). *La Guía en Miniatura de Conceptos y Herramientas de Pensamiento Crítico*. Dillon Beach: Fundación para la Prensa del Pensamiento Crítico.
<https://louisville.edu/ideastoaction/about/criticalthinking/framework>
- Rajadell, N. (2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3).
<https://www.aufop.com/aufop/revistas/lista/digital>

Rendón Uribe, M. A., (2011). Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (32), 1-25.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194218638005>

Sistema de información en salud pública, SIVIGILA. (2023). *La violencia en entornos escolares es una verdadera epidemia*. Ministerio de Salud y Protección Social, MINSALUD.

Sistema Unificado de Convivencia Escolar, SIUCE. (2023). *Informe Anual 2023*.

https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-404764_recurso_12.pdf

Sistema Unificado de Convivencia Escolar, SIUCE. (2024). *Informe Informe Semestral Siuce I-2024*. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-404764_recurso_14.pdf

Sistema Unificado de Convivencia Escolar, SIUCE (2025) *Informe Anual 2024*.

https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-404764_recurso_15.pdf

Van Manen, M. (2003) *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea books, S. A

Vinyamata (2003). *Aprender del conflicto. Conflictología y Educación*. Graó. 142.

<https://books.google.com.co/books?id=qbzFc8urDBgC&lpg=PA73&dq=conflicto%20segun%20galtung&hl=es&pg=PA2#v=onepage&q=conflicto%20segun%20galtung&f=false>