

## PENSAMIENTO REFLEXIVO EN EL GERENTE EDUCATIVO PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

Sánchez Bozo, Carelis B.<sup>1</sup> Vera, Elizabeth<sup>2</sup> Isea, Elodou<sup>3</sup>

### RESUMEN

*Para el desarrollo del presente artículo, se ha planteado como propósito Develar la realidad del pensamiento reflexivo en el gerente educativo para la resolución de conflictos. Para alcanzar tal intención se dispuso de un componente teórico para conceptualizar las categorías de estudio siendo los autores Schön (1993), Aguilar y Ariza (2015) Silva (2015), entre otros. Metodológicamente se dispuso del paradigma socio-crítico, y a través de la utilización de una entrevista en profundidad, fueron consultados tres directores de instituciones de educación media, del sector público. Se realizó el respectivo procesamiento de las entrevistas así como la revisión y análisis para la consolidación de las categorías supuestas y emergentes. Se plantea como resultado que los directores siendo reflexivos actúan en la inmediatez, analizan lo que les acontece en mayor proporción, no se encuentran orientados hacia la disponibilidad de conocimientos adquiridos en su formación o de las experiencias, lo cual puede limitarlos en su oportunidad. En el caso de la resolución de conflictos, valoran negativamente todas las gestiones fuera de su instancia, lo justifican en lo tardío de las acciones así como en lo poco funcional de los manuales y sus directrices, demandan de capacitación.*

**Palabras claves:** pensamiento, reflexivo, conflictos, director, educación.

## REFLECTIVE THINKING IN THE EDUCATIONAL MANAGER FOR THE RESOLUTION OF CONFLICTS.

### ABSTRACT

*For the development of this article, the purpose has been to reveal the reality of reflective thinking in the educational manager for conflict resolution. To achieve this intention, a theoretical component was available to conceptualize the study categories, the authors being Schön (1993), Aguilar and Ariza (2015) Silva (2015), among others. Methodologically, the socio-critical paradigm was available, and through the use of an in-depth interview, three directors of secondary education institutions from the public sector were consulted. The respective processing of the interviews was carried out, as well as the review and analysis for the consolidation of the assumed and emerging categories. The result is that directors, being reflective, act immediately, analyze what happens to them in a greater proportion, they are not oriented towards the availability of knowledge acquired in their training or experiences, which can limit them in their opportunity. In the case of conflict resolution, they negatively value all the steps outside their authority, they justify it in the lateness of the actions as well as the lack of functionality of the manuals and their guidelines, they demand training.*

**Keywords:** thinking, reflective, conflicts, director, education.

---

<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-5247-9258> carelisanchezb@gmail.com

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0002-7737-759X> Viveca\_vera@hotmail.com

<sup>3</sup> <https://orcid.org/0000-0002-6051-8042> elodou\_24@hotmail.com

## 1. INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico o reflexivo, como meta educacional ocupa un lugar en la legislación norteamericana (León, 2014 citando a U. S. Congress, 1994.). Esto se debe a que la crítica o reflexividad constituyen un paso previo indispensable para la creación científica y, por ende, constituye una de las funciones supremas de la vida intelectual y debiera constituir también uno de los dos ejes de la vida educativa junto al de reproducción de tecnologías. (Leon, 2014).

Una considerable cantidad de literatura científica da referencia sobre el pensamiento reflexivo, Sternberg (1986) lo definió como los procesos, estrategias, y representaciones mentales que la gente usa para resolver problemas, tomar decisiones, y aprender nuevos conceptos. De esta manera se evidencia que este enfoque conceptual lo especifica como una capacidad que el sujeto puede activar, aun dentro de su habilidad personal, se trata de un elemento innato en todo humano pero que puede en todo caso desarrollarse a partir de diversas formas en las que el común denominador es el conocimiento y su manejo.

Poco después, de esta conceptualización, 46 filósofos, educadores, y científicos sociales y físicos reunidos para una tarea Delphi concibieron al pensador reflexivo ideal como habitualmente inquisitivo, bien informado, confiado en la razón, de mente abierta, flexible, equilibrado en la evaluación, honesto al enfrentar sus sesgos personales, prudente al hacer juicios, dispuesto a reconsiderar, claro respecto a asuntos debatibles, ordenado respecto a materias complejas, diligente en la búsqueda de información, razonable en la selección de criterios, enfocado en la inquisición, y persistente en la búsqueda de resultados que sean tan precisos como lo permitan la naturaleza del asunto y las circunstancias (American Philosophical Association, 1990).

Existe un creciente interés sobre el tema del pensamiento reflexivo, y para la ocasión del presente artículo, la mirada se ubica en la responsabilidad del gerente educativo o director de las instituciones de educación media, las cuales representan el segundo nivel de camino académico en Venezuela, específicamente la ciudad de Maracaibo. Para lograr dar aportes al aval de conocimientos y atendiendo a las realidades vivencias en estas organizaciones, se precisa conocer de este particular aspecto, en dirección hacia una de las tantas situaciones en las cuales la cotidianidad de los eventos genera una complejidad llamada conflicto y de esto, se espera conocer los pormenores de manera que existan posibilidades de una mayor comprensión de los hechos.

En ese orden de ideas, en la humanidad, el tema de los conflictos puede ser visto

como un hecho causal, el cual genera entre las partes, una serie de situaciones, donde la falta de un criterio alineado sobre un punto específico, establece marcadas diferencias, las cuales con el tiempo pueden fracturar las relaciones y crear atmósferas de confrontación, por lo que la posibilidad de solventarla o no depende de la intencionalidad de los actores y la correcta manera de tratarlos en su origen.

Al respecto, el conflicto resulta tan antiguo como hecho social, que desde las sagradas escrituras pueden evidenciarse momentos coyunturales entre emblemáticos personajes de la época, siendo tangible además, la instrumentación de mecanismos de resolución, que si bien fueron conducidos desde una visión de cristiandad, también mostraron la necesidad de evitar que los mismos trascendieran en el tiempo. Podría asumirse entonces, que el mismo Moisés al bajar del Monte Sinaí, con la verdad en sus manos, sabía que era necesario buscar una solución al hecho encontrado, tal vez lo más importante, estaba en el mensaje que le fue asignado para transmitir y su compromiso fue lo que determinó las acciones posteriores.

Las investigaciones han demostrado que los sujetos que se destinan como gestores de la resolución de la complejidad, poseen su particular forma de accionar todos los pasos para lograr tal propósito, algunos refieren que los gerentes estudiados poseen un estilo emocionalmente inteligente para esta responsabilidad (Abrego, González y Lullo 2012), otros por su parte, consideran que para los responsables de las organizaciones, es necesario transformar el conflicto desde un proceso continuo, sistemático y permanente (Pérez y Gutiérrez, 2016). Un referente interesante apunta hacia la necesidad de lograr un control sobre los sentimientos de odio y rencor, por lo que ello impide desarrollar la confianza. (Paris, 2005).

Se disponga del método que se disponga, la puesta en marcha del proceso de resolución de la situación que aqueja el espacio y las personas, puede establecer diferencias entre un caso y otro, esto indistintamente de la naturaleza del ámbito, ahora bien, al centrar la mirada en el responsable para gestionar la búsqueda de un camino al hecho problemático, será su accionar lo determinante, y al precisar que esa forma de respuesta primero pasa por la concepción del pensamiento y la construcción de las ideas, será determinante ahondar en ese principio racional para lograr una mayor comprensión del hecho.

Sobre ese particular, se tiene que el pensamiento es conducta sin importar su carácter verbal o no verbal, encubierto o no encubierto, considerando que esta última distinción sería accesorio. (Skinner, 1957). Aun con esta primigenia

consideración, posteriormente se planteó que el pensamiento correspondía al caso de solución encubierta de problemas: El caso encubierto, al cual se le puede aplicar mejor el término pensamiento, no goza de especiales ventajas como no sean la rapidez y la confidencia. Se detalló además que razonar sobre un problema supone examinar las contingencias problemáticas más que alterarlas meramente mediante procedimientos ya establecidos de solución de problemas (Skinner, 1974 /1977).

Dentro de las experiencias de las investigadoras en el campo de las instituciones educativas, el gerente o director, se encuentra en contacto directo con todas las actividades que acontecen en el diario proceso, aun en los actuales tiempos de pandemia, donde se desarrollan tanto actividades a distancia como encuentros presenciales donde debe coordinar las acciones y velar por la manera como las mismas son ejecutadas. Pero la presencia de los conflictos puede estar incrementada por las distintas situaciones en las cuales se vivencia esta crisis sanitaria.

Sin embargo, siempre la resolución determina el afrontamiento de situaciones y actores, así como de todos los elementos que juegan un papel determinante en el hecho, y desde la realidad de las instituciones educativas, las que concentra mayor dinámica son las ubicadas dentro de la educación media para el caso específico de Venezuela, en estas, organizacionalmente, el director o gerente es la máxima autoridad según la asignación de responsabilidades, por ello, asume de manera natural todas las gestiones que pueden presentarse, y según la caracterización de las mismas, remite o procede a su incorporación para dar respuestas en lo necesario.

Ahora es importante considerar, que la intervención del gerente o director está sujeta a casos específicos, por ello es importante dar como referencia el hecho que pueden acontecer complejidades en el nivel en el cual se desenvuelve el docente con sus estudiantes, con las diversas situaciones que pueden establecer un conflicto, observando esto como un escenario donde además de los mencionados podrían intervenir los representantes como actores principales pero no de manera exclusiva. Es entonces ese espacio, donde el docente, asume la autoridad y de ser viable, puede lograr resolver dicha situación. Reconociendo eso como una instancia en la institución, de no haber una alternativa satisfactoria, puede acceder al nivel de los coordinadores según la necesidad, debido a que este último, asume la potestad por su función, de ser el responsable para gestionar la solución del evento.

Al considerar el punto de la resolución de conflictos, resulta pertinente asumir que

se trata de una de las tantas situaciones que se presentan en la vida de estas instituciones de educación media, de lo cual es posible afirmar que cada escenario es un caso distinto, pero que aún con esa diversidad de reacciones y realidades, se repiten situaciones que en el transcurso del tiempo han dejado evidencias que una vez que se instrumenta una acción para resolver, se acude a los manuales institucionales destinados para tal fin, logrando de esta manera afianzar el papel de la institución. Tales situaciones son parte de la constante vivenciada dentro de las instituciones, corroborado por innumerables estudios mayormente positivistas y de alto valor científico.

Ahora bien, la búsqueda de los cambios y las transformaciones, forma parte del que hacer de este nuevo orden, de ahí la necesidad de transitar hacia los conocimientos que logren enriquecer en el contexto educativo, aspectos como la resolución de conflictos pero desde la premisa del pensamiento reflexivo del director, todo esto a través de un ejercicio socio crítico, donde sea posible la autorreflexión en función a que el conocimiento pueda construirse a partir de los intereses y necesidades de los miembros involucrados, brindando el poder encaminar hacia la autonomía racional así como liberadora de estos profesionales de la educación, con posibilidades de nuevas ideas para la participación y transformación del proceso.

A partir de conversaciones realizadas con los directores y miembros del equipo gerencial, se tiene que una vez que se presenta una condición de conflicto, para el caso específico entre los docentes o con los docentes y la gerencia, por lo general no se utilizan los canales regulares para iniciar el proceso, por lo general el gerente recibe de una de las partes una descripción con una alta carga de subjetividad y hasta posiblemente de emociones alteradas, tales sucesos llevan a que la respuesta ofrecida posterior a escuchar el planteamiento sea más reactiva que el seguimiento de un esquema ya existente.

Continuando con este diálogo, algunos de los directores consultados señalan que se han formado para cumplir cabalmente con los procesos gerenciales y educativos, como en este caso, el relacionado al conflicto y su solución, sin embargo, relatan que en oportunidades dentro de la ruta definida por la norma institucional, una vez que se elaboran los informes o documentos para registrar los acontecimientos y activar las soluciones en instancias superiores, resulta tardío el retorno de una respuesta o en definitiva la misma se ausenta, persistiendo el problema.

En función a la responsabilidad del director para la atención de los conflictos en la institución educativa, se tiene que su actuación ante los hechos, indudablemente

parte de su manera de pensar y posiblemente al reflexionar se circunscribe a lo establecido por las normas institucionales, por lo que presta escasa atención a los aspectos que le permiten un marco mucho más amplio que el alcanzado hasta el momento, si asume dentro de estas alterativas, especificaciones teóricas de reconocido valor, oportunidades de reflexionar sobre casos anteriores o simplemente analizando sus propios desempeños desde la perspectiva reflexiva.

Si las formas en las cuales, estos directores se plantean brindarle el curso debido a la resolución de conflictos, resulta clave reconocer su aspecto conductual ante el hecho, debido a que el mismo es un certero producto de cómo estos reflexionan ante la presencia del conflicto como fenómeno social institucional, por ello, el ejercicio de investigación que permite la construcción del artículo, se plantea conocer cómo se presenta el pensamiento reflexivo en el gerente educativo para la resolución de conflictos.

En este particular para el caso de los director es o gerentes, el pensamiento reflexivo puede constituir una herramienta, si se le observa desde el entorno, para impulsar al criterio particular aplicado por estos, ante la situación a resolver, claro está al integrarlo a su haber cognitivo, las transformaciones que genera lo consolidan como una habilidad pues estará en la condición de responder de manera más estratégica a las realidades, aun cuando los canales y directrices puedan en algún momento no ser tan determinantes como se espera. Por lo tanto, en la ocasión del artículo, las investigadoras se han planteado la siguiente interrogante: ¿De qué manera el pensamiento reflexivo del gerente educativo está presente en la resolución de conflictos? Por lo que el propósito se orienta a develar la realidad del pensamiento reflexivo en el gerente educativo para la resolución de conflictos.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1 *Pensamiento Reflexivo*

La tesis central de Schön (1993) es que los profesionales no actúan en el mundo real como los técnicos o los científicos en el laboratorio; la actividad profesional no es un modelo de las ciencias aplicadas o de la técnica instrumental debido a que ésta es en gran parte improvisada y construida durante su desarrollo. En este sentido, un profesional no puede contentarse con seguir recetas o con aplicar los conocimientos teóricos anteriores a la acción que realiza, dado que cada situación profesional que él vive es singular y exige de su parte una reflexión en y sobre la acción, acción construida en parte por el profesional que debe dotarla de sentido, precisamente lo que el autor denomina el *problem setting*. Así, la experiencia y las

competencias profesionales contribuyen a gestionar la práctica y a hacerla más autónoma.

El citado autor, desarrolla la teoría y práctica del profesional reflexivo, constituyéndose en un referente de la temática de la formación profesional. Sus propuestas representan una respuesta al paradigma dominante de la racionalidad técnica y redefinen las relaciones entre el conocimiento científico-técnico y la práctica profesional. Por lo tanto, el autor afirma que, además del conocimiento teórico que detenta todo profesional, existe un conocimiento tácito que corresponde a la acción, conocimiento que se construye a través de la reflexión. Este conocimiento práctico lo estructura a partir de tres elementos que constituyen su modelo: (1) conocimiento en la acción, (2) reflexión en y durante la acción y (3) reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

De igual manera, habla de la reflexión en acción para referirse al hecho de pensar en lo que se está haciendo mientras se hace. En este proceso, la reflexión tiende a focalizarse de forma interactiva en los resultados de la acción, en la acción en sí misma y en el conocimiento intuitivo implícito en la acción. (Schön, 1983) Como todo actor social, los educadores en la función que asumen deben hacer de sus prácticas profesionales una materia de reflexión, con la finalidad de otorgarles sentido.

## **2.1 Resolución de Conflictos**

En el planteamiento inicial del artículo, las investigadoras destacan que el conflicto puede interpretarse como un consecuente social entre dos o más partes por la falta de acuerdo en el cumplimiento de una decisión, las partes involucradas. El conflicto tiene su origen en la no satisfacción de las necesidades humanas básicas, como los sentimientos de pertenencia, aceptación y respeto por parte de los demás; enfatizando en la importancia de prestar atención a las emociones, éstas acompañan a un conflicto expresadas a través del miedo, ira, desconfianza, suspicacia, desprecio, rechazo, resentimiento, entre otras; responden a necesidades insatisfechas, que deben ser expresadas, escuchadas y atendidas para evitar que deriven en comportamientos violentos (Pallo, 2017).

Aprender a resolver conflictos de manera pacífica es una competencia que todo ciudadano debería adquirir para poder vivir en convivencia democrática; por esta razón los sistemas educativos deben procurar educar a las nuevas generaciones en un espíritu de confrontación de ideas e interés de manera respetuosa a través del diálogo reconciliador y de respeto a los derechos humanos (Aguilar y Ariza, 2015).

Es necesario abandonar la vieja percepción negativa de los conflictos y adentrarnos en la búsqueda de herramientas alternativas para resolverlos, logrando el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos; el problema no ha de ser erradicar o eliminar los conflictos, algo imposible de lograr en los grupos de adolescentes; el problema ha de ser cómo tratarlos desde una perspectiva axiológica y educativa.

El proceso de resolución de conflictos transcurre por diferentes etapas y requiere de habilidades para atenuar las consecuencias negativas. (Tardif y Moscoso, 2018). Es importante considerar que no existe una sola vía para resolver los problemas; en correspondencia con la concepción que se tenga del conflicto varían las propuestas de resolución. Si el conflicto está provocado por variables individuales, por ejemplo, la agresividad, se buscarán alternativas represivas para solucionarlo, mientras que si está ligado a la naturaleza humana, se buscarán soluciones basadas en el ajuste del entorno; por ello es preciso analizar la situación concreta de cada caso para en consecuencia poder trazar la estrategia apropiada. (Silva, 2015).

### 3. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación corresponde a un enfoque socio crítico, visto como un fundamental paradigma, sustentado en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo en el cual el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano que se consigue a través de la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (Alvarado y García, 2008). Esto dentro del contexto educativo logra obtener representatividad, por el hecho, que si bien los procesos que se han dispuesto para dar solución a los conflictos en la responsabilidad del director se encuentran en una situación compleja.

En este sentido, se acudió a la participación voluntaria de tres directores de instituciones de educación media, ubicados en la ciudad de Maracaibo, Venezuela. Estos profesionales poseen más de quince años de ejercicio docente, con desempeños como directivos superiores a los cinco años, todos con estudios de cuarto nivel y en ejercicio de sus funciones para el momento del estudio. Se desarrolló una entrevista en profundidad la misma sigue el modelo de plática entre iguales, encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes, reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. (Taylor y Bogdan, 1990).



## 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

### 4.1 Esquema de Categorización.

**Tabla 1:** Esquema de categorización para el análisis del discurso sobre Acceso a la información para la toma de decisiones.

Aspecto destacado	Entrevistado 1 AIT-1	Entrevistado 2 AIT-2	Entrevistado 3 AIT-3
Acceso a la información para la toma de decisiones AIT	...por lo general escucho a las partes en su versión.  ...dispongo de soportes escritos sobre el problema.  ...trato de conversar con algún miembro de la institución que este informado .	...reviso de manera detallada toda la información de respaldo sobre el problema así como las gestiones que se han efectuado para ello.	..solicito la información que se ha generado sobre el problema.  ...convoco a reuniones a todos los que están planteando la situación, profundizo hasta tener bases suficientes.

**Fuente:** Autores (2021)

A partir de las consideraciones establecidas por los consultados en relación al acceso a la información para la toma de decisiones, señaladas en la tabla 1, se destacan elementos de importancia como el conocer de manera directa la versión de los hechos, asimismo la revisión de documentos escritos sobre el problema y la obtención de una versión por parte de un miembro de la institución (AIT-1), de esta manera, es evidente que al momento que el director entra en el proceso de resolución, sustenta su conocimiento en los ámbitos en los cuales se registra el problema, lo que indica una búsqueda en el contexto, asimismo se destaca la revisión de información que se encuentre generada a partir del momento del problema además de las gestiones que institucionalmente fueron ejecutadas (AIT-2),

Acá se evidencia una manera directa para indagar el trabajo asumido por los responsables de la institución. Asimismo, se plantea como requerimiento toda la información que permita la descripción del problema, la convocatoria de los relacionados en la complejidad, situación que debe cubrir su expectativa para generar una base sólida (AIT-3). Ante estas percepciones puede establecerse que estos directores, ilustran un claro apego con los procedimientos, tratan de obtener información del contexto, y en alguna medida, tratan de conocer el compromiso del Instituto a través de las acciones ejecutadas. Lo evidenciado tiene guarda relación con lo postulado por (Schön, 1993), quien refiere que un profesional no puede conformarse en seguir recetas o con disponer los conocimientos teóricos anteriores a la acción que realiza, debido a que toda situación profesional vivenciada es única y exige fundamentalmente una reflexión en y sobre la acción.

**Tabla 2:** Esquema de categorización para el análisis del discurso sobre Actitud ante el problema.

Aspecto destacado	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
	AP-1	AP-2	AP-3
Actitud ante el problema AP	<p>...por ser el líder debo controlar mis emociones pero no resulta sencillo ante la presión que se pueda ejercer.</p> <p>...en ocasiones los ánimos no logran ser calmados y me es necesario ejercer mi autoridad</p>	<p>...hago de todo para que la situación pueda solucionarse en la institución.</p>	<p>...hago valer mi posición de respeto por ser la autoridad en el liceo, exijo comprensión para dar una respuesta.</p> <p>...demuestro que la búsqueda de una respuesta es una prioridad para mi.</p>

**Fuente:** Autores (2021)

A partir de las consideraciones establecidas por los entrevistados, relacionado con la actitud del director ante el problema, presentados en la tabla 2, fue posible evidenciar en su planteamiento la necesidad de controlar emociones ante el hecho de recibir presión del entorno, y como una medida para regular estado de ánimo de los involucrados se plantea la autoridad del director un mecanismo de control (AP-1), de igual manera, se genera un planteamiento para la búsqueda de soluciones sin que el problema trascienda límites de la institución (AP-2), dentro de las actitudes registradas se destaca la condición de respeto autoridad y comprensión como el establecimiento de un interés para dar celeridad a la solución lo cual implica una prioridad (AP-3).

Estas percepciones determinen como elemento fundamental de la actitud el demostrar autoridad y control sobre el proceso, aun cuando el aspecto emocional puedan alguna medida alterar el desarrollo de dichas actividades, sin embargo, el tratar de resolver la situación sin trascender a otros niveles puede evidenciar la negativa a brindar una imagen de posible limitación para el logro de las decisiones en la figura del director, también es destacable la necesidad de presentarse bajo caracteres de respeto, autoridad, comprensión y establecimiento de prioridad.

Lo interpretado del hecho, es coincidente con el principio de Schön (1983), este plantea que todo actor social, en la función en sus prácticas profesionales debe asumir una materia de reflexión, con la finalidad de otorgarles sentido. En cuanto a esta realidad, la actitud es un elemento determinante, es particular del sujeto, pero se impacta por el entorno como una respuesta de la condición social, estos directivos asumen su rol, son congruentes con esta incidencia, existe una intención de que el conflicto no salga de las instituciones, mientras que generan una combinación entre la reflexión y el aseguramiento de las condiciones del entorno, sin descuidar la necesidad que existe en ofrecer una respuesta o

solución.

**Tabla 3:** Esquema de categorización para el análisis del discurso sobre Fuentes de consulta.

Aspecto destacado	Entrevistado 1 FP-1	Entrevistado 2 FP-2	Entrevistado 3 FP-3
Fuentes de consulta FP	...analizo todo el soporte que se me ha presentado sobre el problema.  ...converso con el personal de confianza y con otros colegas para tener claridad en mis decisiones	...todo depende del grado del problema, puedo asesorarme con profesionales dentro del sector educativo y si es necesario con otros externos.	...para disponer de una fuente en búsqueda de orientación normalmente reviso lo acontecido en el liceo específicamente en el informe recibido, pero si se hace necesario acudo a las instancias respectivas.

**Fuente:** Autores (2021)

De acuerdo a las percepciones logradas, relacionadas con las fuentes de consulta a las que accede el director, se hace evidente el compromiso planteado para una revisión ociosa de los soportes presentados sobre el problema en combinación con las conversaciones que pueda sostener con los miembros de la institución en función a las decisiones que ha de tomar (FP-1), por su parte, también se considera que esas fuentes estarán definidas de acuerdo al requerimiento que establezca el problema, y en todo caso no establecen un límite para la búsqueda de información (FP-2), de la misma forma, se plantea una revisión minuciosa del escenario así como de los documentos para orientar el tipo de recurso a disponer.

Las interpretaciones que se tienen a partir de la descripción de los hechos resulta en consonancia con la referencia de Schön (1983), debido a que sus propuestas determinan una respuesta al paradigma dominante de la racionalidad técnica, es decir a la manera cotidiana de las cosas y redefinen las relaciones entre el conocimiento científico-técnico y la práctica profesional, por ello esas fuentes son amplias en su necesidad.

**Tabla 4:** Esquema de categorización para el análisis del discurso sobre Aspectos legales.

Aspecto destacado	Entrevistado 1 AL -1	Entrevistado 2 AL-2	Entrevistado 3 AL-3
Aspectos legales AL	...en mi experiencia nunca he requerido de disponer de aspectos legales...eso es porque resuelvo internamente y no pasa de hacerse un informe sencillo.	...cuando el problema no esta en nuestro control, el sistema educativo tiene sus expertos para ello, de esa manera no improviso y busco la acción correcta.	...siempre debo tener en cuenta los aspectos legales al momento de la búsqueda de una solución.  ...mantengo actualizados mis conocimientos para prever cualquier contratiempo

**Fuente:** Autores (2021)

De acuerdo a lo presentado en la tabla 4, se evidencian las consideraciones que en materia de aspecto legal asumen los directores, en este particular, consideran que el factor de experiencia ha sido suficiente para emprender una solución al problema (AL -1), también se reconoce que la complejidad de la situación puede requerir la intervención de terceros (AL -2), mientras que otros manifiestan la necesidad permanente de conocer los aspectos legales a partir de la actualización de su estado lo cual le prevé recursos ante cualquier eventualidad (AL -3).

En este segmento de los aspectos legales, se hace evidente en ocasiones el no reconocerlo como un elemento necesario en contraposición a la experiencia del director y la necesidad de que el asunto se resuelva de manera interna. Es evidente la diversidad de consideraciones, pero los aspectos de orden legal no pueden ser subestimados, por ello esa disposición de acudir a estos principios para lograr una solución es totalmente válida, y más aún cuando la actualización de los mismos se asuma como una práctica acorde. De ahí la coincidencia con lo planteado por Schön (1993), el cual señala que la experiencia y las competencias profesionales contribuyen a gestionar la práctica y a hacerla más autónoma.

**Tabla 5:** Esquema de categorización para el análisis del discurso sobre Comunicación asertiva.

Aspecto destacado	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
	CA-1	CA-2	CA-3
Comunicación asertiva CA	<p>...debo ser asertivo en todo momento pero sin abandonar mi rol de director</p> <p>...en ocasiones no es fácil esto, puedes encontrarte con personas poco amables y nada comprensibles.</p>	<p>...me esfuerzo en un dialogo respetuoso para todos y de todos, y cuando no es posible busco que entiendan que es necesario, de lo contrario no apoyare la gestión.</p>	<p>...una condición esencial para atender un conflicto es dejar clara la necesidad de que todos tengan una comunicación asertiva, de esa manera espero que no existan desvíos.</p> <p>...en cada atención que se da al conflicto, el aspecto de la comunicación es de mucho cuidado, aun cuando en muchas ocasiones se intente imponer las posturas personales de quienes están dentro del problema.</p>

**Fuente:** Autores (2021)

De acuerdo a las consideraciones planteadas en cuanto a la resolución de conflictos y especialmente el establecimiento de una comunicación asertiva, presentados en la tabla 5, consideran la importancia de la asertividad en la comunicación pero con un alto apego al cargo además de que estén convencidos

de que este tipo de interacción se hace difícil en algunas ocasiones (CA-1), también prevalece el criterio de este tipo de comunicación pero con una clara advertencia para cumplir con las reglas del juego, buen definitiva retirar el apoyo de la situación (CA-2), asimismo, se precisa que la comunicación asertiva genera un compromiso de cumplimiento para todos más aún cuando las partes intentan asumir posturas individuales (CA-3).

En base a lo analizado, se hace evidente que la comunicación asertiva funciona para estos directores como un requisito esencial el cual debe ser acatado por todos una condición de fiel cumplimiento para todos, algunos consideran que sostener tal elemento resulta difícil en oportunidades pero al ser puesto al inicio del proceso de resolución, compromete a los involucrados en un acatamiento sin desvíos.

Es evidente que para el caso de estos directores, la diversidad de casos los comprometa con el aspecto comunicacional, siendo esto coincidente con el planteamiento de (Silva, 2015), el cual refiere que si el conflicto está provocado por variables individuales, sera necesario buscar alternativas represivas, mientras que si está ligado a la naturaleza humana, se buscarán soluciones basadas en el ajuste del entorno.

**Tabla 6:** Esquema de categorización para el análisis del discurso sobre Normas institucionales.

Aspecto destacado	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
	NI-1	NI-2	NI-3
Normas institucionales NI	...el liceo tiene su manual de convivencia, es un recurso actualizado que nos colabora en algo.  ...se supone que todos en el liceo conocemos lo que tiene este manual para responder a la situacion de los conflictos	...hablar de normas en el liceo es bueno, muchos las conocen pero todos saben que son poco útiles de verdad	...con un manual de convivencia y algunos otros recursos que dispone el MPPE se tiene un soporte para dar atención a la resolución de conflictos, sin embargo no muestran suficiencia para todos los casos.

Fuente: Autores (2021)

Ante los planteamientos consultados en relación a las normas institucionales orientadas al proceso de resolución de conflictos, las evidencias mostradas en la tabla 6, permiten evidenciar que dentro de liceo existe el denominado manual de convivencia pero que a su vez consideran que no es un recurso suficiente para proceder a tal fin (NI-1), también consideran que estas normas de carácter institucional son conocidas por todo el personal pero son a la vez escasamente útiles (NI-2), de la misma forma, asegura que tanto los recursos planteados en el manual de convivencia cinco algunos otros materiales provistos por el ministerio,

no tienen la suficiencia para atender la realidad de la resolución de conflictos (NI-3).

**Tabla 7:** Esquema de categorización para el análisis del discurso sobre Conducción del proceso de resolución de conflictos.

Aspecto destacado	Entrevistado 1 CPR-1	Entrevistado 2 CPR-2	Entrevistado 3 CPR-3
Conducción del proceso de resolución de conflictos  CPR	...en la medida que puedo manejo la situación sin salir del espacio de la institución, involucro a los responsables y busco la mejor respuesta, pero nunca todos se sienten satisfechos, me lo dice mi experiencia en esto.	...hay conflictos que se resuelven sin mi intervención y es porque existen los coordinadores que deben asumir ese rol, pero cuando no es posible llega a mí y busco ser imparcial así como justo, yo se que resolver no tendrá una calificación positiva de todos, pero lo más importante es cumplir con la institución.	...apegarse a una norma no es suficiente, menos cuando no todos la conocen, trato de que las decisiones en alguna medida sean consensuadas pero aun así quedan puntos sin satisfacer en las partes, pero detengo la progresión de la complicación.  ...en algunas ocasiones cuando se requiere de una instancia que compromete a las autoridades educativas, la llegada de una solución es sumamente lenta, y por ello se prefiere gestionar en la institución.  ...la manera como se prevé resolver los conflictos ha evolucionado poco y debido a esto muchos de estos problemas pasan de una fase crítica a una crónica y sin control.

**Fuente:** Autores (2021)

De acuerdo de las evidencias logradas la consulta relacionadas con la conducción del proceso de resolución de conflicto, mostradas en la tabla 7, se hace evidente

que una de las estrategias planteadas para esto se basa en la búsqueda de solución dentro del espacio institucional, con un alto involucramiento del personal aun cuando existe el convencimiento de que ninguna solución será suficiente para las partes (CPR-1), se ha considerado además que la conducción es un hecho imparcial aun cuando la calificación que se otorga el mismo no sea la más adecuada, (CPR-2), se plantea de igual manera lo insuficiente de las normas para dar respuesta a la conducción de la resolución del conflicto, sin embargo existe una razón para considerar la búsqueda de una solución interna y es que al llevar al conflicto a una instancia externa la solución es lenta para su puesta en práctica, además, el mecanismo planteado se considera no actualizado para dar respuesta a las nuevas complejidades que se presentan dentro de las instituciones.

Interpretando los criterios antes expuestos, se hace evidente que los directores se esfuerzan por lograr una conducción del proceso de resolución en función a sus posibilidades, no existe un convencimiento pleno de la suficiencia de las normas institucionales, se desconfía enormemente de la búsqueda de una solución en una instancia superior al director, se considera que existe un atraso en los métodos para poder afrontar las nuevas problemáticas que hoy inciden dentro de estas instituciones.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Philosophical Association, (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Documento reproducido por Educational Resources Information Center (ERIC), U. S. Department of Education.

Alvarado, Lusmidia, & García, Margarita (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 9(2),187-202.[fecha de Consulta 13 de junio de 2021]. ISSN: 1317-5815. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Abrego, R., González, K., & Lullo, R. (2012). Elaboración de un diseño instruccional para el desarrollo de habilidades en el manejo de conflictos y negociaciones dirigida al area de mercadeo y ventas en la industria farmacéutica roka ca utilizando la inteligencia emocional. Caracas, Venezuela: Universidad central de Venezuela.

Aguilar, M. T. y Ariza, M. J. (2015). La resolución de conflictos escolares desde los derechos humanos: el gran viaje en el aula la resolución del conflicto escolar, como práctica convivencial, a través de los derechos humanos. (Tesis presentada para obtener el título de: Magíster en Educación). Bogotá: Universidad Distrital "Francisco

José de Caldas". Colombia.

Pérez-Archundia, Eduardo, & Gutiérrez-Méndez, David (2016). EL CONFLICTO EN LAS INSTITUCIONES ESCOLARES. Ra Ximhai, 12(3),163-180.[fecha de Consulta 19 de junio de 2021]. ISSN: 1665-0441. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811010>

París Albert, S. (2005). La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10456/paris.pdf>

Skinner, B.F. (1957). Verbal behavior. Acton, Massachussets: Copley Publishing Group.

Skinner, B. F. (1974/1977). Sobre el conductismo. Barcelona: Editorial Fontanella.

Tardif, M., y Moscoso, J. N. (2018). La noción de "profesional reflexivo" en educación: actualidad, usos y límites. Cadernos de Pesquisa, 48, 388-411. <http://dx.doi.org/10.1590/198053145271>

Schön, D. (1993) Le praticien réflexif: à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal: Logiques, Francia.

Pallo, L. J. (2017). Prevalencia de los problemas conductuales en niños y niñas de 6to y 7mo de básica de la escuela José María Velaz. (Informe Final del Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Psicóloga Clínica). Quito: Universidad Central del Ecuador.

Sternberg, R. (1986). Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement. Documento reproducido por Educational Resources Information Center (ERIC), U. S. Department of Education.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1990) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. PAIDOS. Bepelona. Buenos Aires. México.

León, F. R. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. Propósitos y representaciones, 2(1), 161-214.