

Percepciones estudiantiles sobre los conflictos en la Preparatoria 3 (UANL): análisis de una prueba piloto desde un enfoque cualitativo interpretativo e investigación-acción participativa

■ ■ Ricardo Zurita Rangel*

Introducción

Los conflictos forman parte de la vida cotidiana y atraviesan múltiples contextos, sin embargo, en la escuela adquieren especial relevancia porque se expresan en la convivencia, el trabajo colaborativo y las relaciones vinculadas con el reconocimiento, la pertenencia y límites.

En el nivel medio superior, además pueden amplificarse en escenarios digitales que impactan en la vida escolar. Desde una perspectiva formativa, el conflicto no se reduce a un problema, se reconoce como un problema relacional y situado, cargado de significados que puede escalar si no se gestiona oportunamente o, por el contrario, convertirse en una oportunidad de aprendizaje, cuando se atiende mediante el diálogo, mediación y corresponsabilidad.

En este nivel, explorar las percepciones estudiantiles permite describir lo que ocurre, y cómo se interpreta: qué se considera conflicto, qué se percibe como detonante, qué emociones moviliza, qué respuestas se normalizan y qué tan legítimas se estiman las alternativas institucionales (tutoría, orientación, acuerdos y mediación). En este sentido, el pilotaje constituye una fase decisiva: pues permite verificar si el instrumento “habla el lenguaje” del estudiantado, si las preguntas capturan sentidos relevantes y si la observación registra dinámicas significativas del contexto escolar.

El propósito de este artículo es documentar el análisis del pilotaje, presentar hallazgos preliminares sobre las percepciones del conflicto y proponer ajustes para la aplicación final del estudio.

* Licenciado en Derecho por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y Maestría en Métodos Alternos para la Solución de Conflictos por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Se ha desarrollado principalmente en el ámbito educativo, con más de 16 años de experiencia como docente en el nivel medio superior. Doctorante en Filosofía con acentuación en estudios de la Educación, por la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL.

Enfoque cualitativo y paradigma interpretativo

El estudio se orienta a profundizar en la comprensión de los significados que las personas atribuyen a lo que viven y a las experiencias que construyen en su realidad cotidiana. Desde el paradigma interpretativo, el conflicto escolar no se concibe como un hecho aislado, ni como una simple suma de comportamientos observables, sino como una construcción social situada en un contexto específico. Por ello, más que limitarse a describir acciones, interesa interpretar los sentidos compartidos, las narrativas que circulan, las intenciones de los actores y las reglas, tanto explícitas como implícitas que ordenan y dan forma a la convivencia.

Diseño: Investigación-Acción Participativa (IAP)

El pilotaje se integra a un proceso Investigación-Acción Participativa (IAP) que busca producir conocimiento con la comunidad escolar y no solo sobre ella. En términos operativos, la IAP se expresa como ciclo de mejora continua:

1. Diagnóstico participativo: comprender significados y experiencias del conflicto.
2. Co-diseño de acciones: formular propuestas, acuerdos y rutas de atención.
3. Implementación: poner en marcha intervenciones formativas y prácticas de mediación.
4. Reflexión y reajuste: evaluar resultados y ajustar decisiones con base en la evidencia.

En este marco, la prueba piloto cumple una doble función: (a) afinar instrumentos y procedimientos y (b) iniciar condiciones para la participación estudiantil en la búsqueda de soluciones.

Contexto y participantes (piloto)

El pilotaje se realizó con estudiantes de la Preparatoria 3 (UANL), mediante un muestreo por conveniencia de carácter exploratorio coherente con el propósito de valorar la funcionalidad de los instrumentos antes de su aplicación definitiva: a) participantes: 10; b) semestre/grupo(s): cuarto semestre, grupos 404 y 405; c) turno: vespertino; d) criterios de inclusión: estar inscrito y aceptar participar voluntariamente y haber participado en algún procedimiento de mediación.

Instrumentos

a) cuestionario de entrevista semiestructurada

Instrumento de carácter abierto que recupera definiciones, experiencias, emociones, respuesta de afrontamiento y propuestas. En el pilotaje se emplearon preguntas guía como las siguientes:

1. ¿Qué tipos de conflictos observas con mayor frecuencia en tu entorno escolar?, ¿entre quiénes ocurren?, ¿dónde/cuándo?, ¿qué los detona?
2. ¿Cómo se resuelven habitualmente esos conflictos (canales, acuerdos, mediación, sanciones u otras medidas)?
3. ¿Qué condiciones del clima escolar facilitan u obstaculizan la convivencia (lenguaje, normas, espacios de diálogo)?
4. ¿Qué habilidades socioemocionales consideras más necesarias para mejorar la convivencia?
5. ¿Qué entiendes por “mediación educativa” en este plantel?
6. ¿Qué factores te animan o te desaniman a participar en mediación?
7. ¿Cómo valoras la disposición de tu comunidad (estudiantes/docentes/directivos) para participar en mediación?
8. ¿Qué apoyos o formaciones serían útiles para ampliar el uso de la mediación?
9. Relata una experiencia de mediación que hayas vivido o que conozcas, ¿qué cambió en el clima o en las relaciones?
10. ¿En qué medida consideras que la mediación reduce conflictos o previene su escalamiento?
11. ¿Qué hace “efectiva” una mediación (condiciones, habilidades del mediador, participación equitativa)?

12. ¿Qué propones para fortalecer la mediación y la cultura de paz en el plantel?

b) guía de observación

Se elaboró una guía de observación participante ajustada al contexto institucional de la Preparatoria 3, con el propósito de registrar de manera sistemática conductas, interacciones y ambientes vinculados a la mediación educativa en situaciones reales. La guía organiza el registro en categorías operativas para valorar la resolución colaborativa de conflictos (generación de opciones, acuerdos, seguimiento), la empatía y la escucha activa, la participación equilibrada entre actores y el uso de lenguaje no violento. Este instrumento aporta evidencia directa del entorno natural y posibilita su contraste con la información obtenida mediante el cuestionario semiestructurado, fortaleciendo la triangulación entre las dos fuentes de datos previstas (cuestionario y observación) y manteniendo coherencia con el diseño metodológico.

La guía incorporó categorías definidas a priori y de manera inductiva permitió registrar aspectos emergentes identificados durante el trabajo de campo. Para favorecer la sistematicidad del registro se consideraron entre otras las siguientes dimensiones: contexto y escenario; procesos de diálogo (escucha activa, preguntas abiertas, reformulaciones y síntesis); competencias socioemocionales; resolución colaborativa (opciones, acuerdos y seguimiento); participación (equidad de voz y rol del mediador); clima y resultados observables. El registro se complementó con bitácoras de observación y notas reflexivas.

Análisis de la información (análisis temático)

El análisis de la información se llevó a cabo mediante el siguiente proceso: 1. familiarización con los datos: lectura intensiva de las respuestas del cuestionario y de los registros de observación; elaboración de memos y notas sobre ideas recurrentes; 2. codificación inicial: aplicación de códigos deductivos (objetivos, marco teórico y criterios de la guía de observación) y emergentes (inductivos) sobre segmentos significativos, ajuste del diccionario de códigos; 3. construcción de temas: agrupación de códigos en categorías y subtemas; elaboración de

matrices por contexto y episodio observado, para triangular cuestionario/observación; 4. revisión y refinamiento: contraste de temas con el corpus completo y con el marco analítico; verificación de coherencia interna/externa; depuración de redundancias; y finalmente, 5. definición, nombramiento y reporte: cierre conceptual de cada tema, y selección de extractos representativos (seudonimizados).

Este dispositivo favorece la sistematicidad analítica y mantiene la coherencia entre objetivos, fuentes de datos (cuestionario y observación) e interpretación contextualizada del fenómeno.

Procedimiento

Se aplicó el cuestionario (presencial) y se realizó observación participante en momentos relevantes de la vida escolar (por ejemplo, cambios de clase, recesos y actividades colaborativas). Posteriormente se efectuó un análisis preliminar orientado a valorar la claridad, pertinencia y coherencia de los instrumentos incorporando ajustes antes de la aplicación final.

En el pilotaje se salvaguardó la confidencialidad de la información y el anonimato de los participantes; asimismo, se informó sobre el propósito académico del estudio, su carácter voluntario y el uso exclusivamente formativo y de investigación de los datos.

Resultados preliminares del pilotaje (temas interpretativos)

Los resultados del pilotaje se presentan como temas interpretativos construido a partir de la codificación temática y la triangulación entre el cuestionario y la observación. Dado el carácter piloto, los hallazgos se asumen como aproximaciones preliminares útiles para afinar instrumentos y orientar el siguiente ciclo de acción.

Tema 1. ¿Qué significa “conflicto” para el estudiantado?

En el pilotaje, el conflicto tiende a nombrarse como desacuerdo (“no pensamos igual”), falta de respeto (burlas, apodos, comentarios hirientes), tensión interpersonal (choques por límites, pertenencia o reputación), en algunos casos, se expresa como una situación inevitable (“siempre pasa”) o normalizada.

Interpretación: la noción de “conflicto” se utiliza para describir desde desacuerdos cotidianos hasta expresiones de violencia simbólica, lo que sugiere precisar definiciones operativas o ejemplos al inicio del instrumento.

Tema 2. Detonantes percibidos y escenarios donde se intensifica

Los estudiantes señalan detonantes asociados a comunicación ambigua (tono y malentendidos), dinámicas grupales (exclusión, rumores y “bandos”), trabajo en equipo (reparto desigual de tareas y liderazgo) y entornos digitales que reactivan conflictos y los trasladan al espacio escolar. Los escenarios de mayor visibilidad se ubican en cambios de clase, recesos y actividades colaborativas.

Implicación para la IAP: estos focos ofrecen criterios para diseñar acciones preventivas en momentos y espacios críticos (acuerdos de aula, roles cooperativos, mediación entre pares, alfabetización socioemocional digital).

Tema 3. Emociones y respuestas de afrontamiento

Las experiencias de conflicto se relacionan con emociones como enojo o frustración, vergüenza o incomodidad social y ansiedad vinculada con reputación o pertenencia. Entre las respuestas frecuentes se observan la evitación (distanciarse o guardar silencio), la confrontación verbal (discutir) y la búsqueda de apoyo entre pares. Se aprecia menor tendencia a acudir a figuras institucionales cuando se percibe que la intervención “no cambia” la situación o podría empeorarla.

Interpretación: la respuesta elegida se vincula con expectativas de eficacia y con la confianza en canales institucionales; por ello resulta clave indagar percepción de apoyo, justicia y confidencialidad.

Tema 4. Condiciones para el diálogo y barreras para la resolución pacífica

Los estudiantes identifican como condiciones facilitadoras el ser escuchados sin juicio, reglas claras de conversación, presencia de un tercero neutral (tutor/mediador) y acuerdos con seguimiento. Entre las barreras destacan la normalización de la burla, el temor a “quedar mal” o a represalias, la falta de habilidades de comunicación (interrumpir o

descalificar) y la intervención tardía o exclusivamente punitiva.

Implicación: el instrumento puede distinguir entre “resolver” (detener el episodio) y “transformar” (reparar relación, acordar y prevenir).

Tema 5. Propuestas estudiantiles: de la sanción al acuerdo y la reparación

En el pilotaje emergen propuestas como talleres breves de comunicación, autocontrol y mediación; acuerdos de convivencia contruidos en grupo; rutas claras para reportar sin exposición; mediación entre pares con acompañamiento adulto; y seguimiento para evitar reincidencia (no solo “castigo y ya”).

Conexión con IAP: estas propuestas pueden alimentar el plan de acción del siguiente ciclo mediante co-diseño de estrategias con participación estudiantil.

Ajustes al cuestionario semiestructurado

A partir del pilotaje se ajustaron los siguientes ajustes prioritarios para incrementar claridad y profundidad interpretativa: a) precisar el concepto de “conflicto” al inicio mediante ejemplos breves (desacuerdo vs. violencia simbólica o verbal); b) separar preguntas dobles para evitar respuestas ambiguas (por ejemplo, emoción vs. conducta); c) incluir una pregunta explícita sobre conflicto digital y su traslado a la convivencia presencial; y d) incorporar reactivos sobre confianza institucional: qué condiciones harían más probable solicitar apoyo.

Ajustes a la guía de observación

En el caso de la guía de observación, el pilotaje permitió afinar criterios de registro para aumentar la consistencia entre episodios: a) precisar la unidad de análisis (episodio, interacción y momento crítico); b) incorporar una sección de “micro-señales” (bromas, miradas, exclusión sutil) que suelen preceder al escalamiento; c) registrar la “respuesta del grupo” (apoyo, risa, silencio, rechazo) como indicador de normalización o contención; d) fortalecer notas reflexivas para reconocer sesgos del observador y mejorar la confirmabilidad.

Los ajustes fueron sistematizados en una matriz de revisión interna (instrumento por instrumento) para orientar la versión final y asegurar coherencia con los objetivos del estudio.

Discusión

Los hallazgos preliminares muestran que las percepciones estudiantiles sobre el conflicto se organizan alrededor de significados que combinan desacuerdo, respeto, pertenencia y reputación social. La observación complementa esta lectura al evidenciar cómo ciertos escenarios y dinámicas grupales favorecen el escalamiento, especialmente cuando el conflicto se mantiene en lo implícito (bromas normalizadas o exclusión) o migrar entre lo digital y lo presencial.

Desde el paradigma interpretativo, estos resultados subrayan que intervenir el conflicto requiere comprender qué “está en juego” para quienes participan (estatus, identidad, pertenencia y cuidado de imagen) y cómo la cultura escolar define lo “aceptable”. Desde la IAP, el pilotaje ofrece rutas para el siguiente ciclo: co-construcción de acuerdos, formación breve en habilidades de diálogo y establecimiento de mecanismos de mediación con seguimiento y legitimidad.

Por tratarse de un pilotaje con muestreo por conveniencia (n=10), los resultados no pretenden generalización estadística; su valor reside en la comprensión situada y en la mejora de instrumentos y procedimientos para la fase principal del estudio.

Conclusiones

El pilotaje permitió recuperar significados del conflicto y patrones de afrontamiento que orientan una comprensión situada del fenómeno en la convivencia escolar. La triangulación entre cuestionario y observación fortaleció la lectura interpretativa al contrastar narrativas con dinámicas observables. Asimismo, el principal aporte del pilotaje fue metodológico: permitió ajustar instrumentos para mejorar claridad, pertinencia y capacidad de registro. En coherencia con la IAP, los hallazgos se proponen como insumo para un siguiente ciclo de acción centrado en prevención, mediación y seguimiento.

Limitaciones y siguientes pasos

Limitaciones: El pilotaje se realizó con una muestra pequeña y no probabilística; además, los hallazgos dependen del momento y de las situaciones observables. Estas condiciones son propias de una prueba piloto y no invalidan el estudio, pero exigen cautela al interpretar tendencias.

Siguientes pasos: Con base en los ajustes identificados, se elabora la versión final de los instrumentos, se ampliará la participación estudiantil y se integraran extractos seudonimizados para robustecer la evidencia. En el marco de la IAP, los temas emergentes orientaran el co-diseño e implementación de acciones de mediación y convivencia, seguidas de un proceso de reflexión y de reajuste.

Referencias

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2005). Participatory action research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). SAGE.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Stringer, E. T. (2014). *Action research* (4th ed.). SAGE.