

**LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL CONFLICTO: UNA MIRADA DESDE
LA ESCUELA**

**ANDRÉS ROBERTO CARDONA
VÍCTOR HUGO MONTOYA PÁEZ**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MAESTRO: PENSAMIENTO Y FORMACIÓN
MEDELLÍN**

2018

**LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL CONFLICTO: UNA MIRADA DESDE
LA ESCUELA.**

ANDRÉS ROBERTO CARDONA

VÍCTOR HUGO MONTOYA PÁEZ

Trabajo de grado para optar al título de magister en educación

Asesora

BEATRIZ LÓPEZ VÉLEZ

Magister en educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MAESTRO: PENSAMIENTO Y FORMACIÓN

MEDELLÍN

2018

Medellín, 12 febrero de 2018

Yo Andrés Roberto Cardona

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

Andrés R. Cardona

Medellín, 12 febrero de 2018

Yo Víctor Hugo Montoya Páez

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

Víctor Montoya

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia queremos agradecer a nuestra asesora Beatriz López por su gran profesionalismo, pues con su acompañamiento riguroso y continuo supo, en todo momento, señalarnos nuestros aciertos y falencias. Respecto a los primeros nos indujo a elevar nuestras metas; con los segundos nos transmitió su experiencia y conocimiento, de tal forma que incremento en nosotros la confianza hacia el trabajo realizado y sus futuras posibilidades.

Expresamos además, un reconocimiento y aprecio a todos los maestros con los que tuvimos la oportunidad de compartir en el transcurso de nuestros estudios, los cuales aportaron al desarrollo de nuestra tesis de grado, ya que sus enseñanzas posibilitaron el enriquecimiento estructural y teórico de este estudio.

Por último, queremos agradecer a nuestras familias por su apoyo y comprensión, en especial, un agradecimiento profundo a nuestras esposas, quienes con su compañía atenuaron los retos que nos imponía el ejercicio académico y siempre fueron un soporte emocional.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	9
1. INTRODUCCIÓN	13
2. CUÁL ES EL PROBLEMA	17
3. OBJETIVOS	23
3.1 OBJETIVO GENERAL:	23
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	23
4. CUÁLES SON LOS ARGUMENTOS	24
5. QUÉ SE HA DICHO SOBRE EL TEMA	28
6. CUÁLES SON LOS REFERENTES TEÓRICOS	50
6.1 REPRESENTACIONES SOCIALES	51
6.2 EL CONFLICTO	61
7. CÓMO SE INDAGÓ	73
7.1 TÉCNICAS DE INDAGACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	75
7.1.1 CUESTIONARIO	75
7.1.2 ENTREVISTA	77
7.1.3 EL FOTOLENGUAJE	78
8. CUÁLES FUERON LOS HALLAZGOS	83

8.1	REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL CONFLICTO DE ESTUDIANTES DE LA MEDIA	83
8.1.1	PROCEDENCIA DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL SOBRE CONFLICTO DE LOS ESTUDIANTES DE LA MEDIA ACADÉMICA.	103
8.2	HALLAZGOS DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES	107
8.2.1	REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL CONFLICTO DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES	107
8.2.2	PROCEDENCIA DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE CONFLICTO DE DIRECTIVOS Y DIRECTIVOS DOCENTES	125
9.	CONCLUSIONES	130
10.	RECOMENDACIONES	140
	REFERENCIAS	145

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estructura basada en el planteamiento de los elementos constitutivos del conflicto según Gandhi. Fuente: autoría propia.

Figura 2. Estructura del conflicto según Jares. Fuente: autoría propia.

Figura 3. Foto del interior de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez. Fuente autoría propia

Figura 4. Foto de la cancha de los Mangos, en el barrio llanadas, cerca de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez. Fuente autoría propia.

Figura 5. Fotografía al interior de la Institución Educativa El salvador. Fuente autoría propia.

Figura 6. Foto de plaza de vicio aledaña a la Institución Educativa El Salvador. Fuente autoría propia.

Figura 7. El conflicto como proceso o causa. Fuente autoría propia.

Figura 8. Caracterización de las personas en conflicto. Fuente autoría propia.

Figura 9. Caracterización del conflicto. Fuente autoría propia.

Figura 10. Caracterización de narraciones. Fuente autoría propia.

Figura 11. Procedencia de la información de conflicto en los estudiantes. Fuente autoría propia.

Figura 12. Cantidad de temáticas en las narraciones de docentes y directivos docentes. Fuente autoría propia.

Figura 13. Respuestas orientadas a la escasez y amplitud de la información sobre el conflicto. Fuente autoría propia.

Figura 14. Procedencia de la información sobre conflicto de docentes y directivos docentes. Fuente autoría propia.

Figura 15. Tabla comparativa de representaciones sociales de conflicto

RESUMEN

El propósito de esta investigación es comprender las representaciones sociales de conflicto, por parte de los docentes, directivos docentes y estudiantes de la media académica, en las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador de la ciudad de Medellín. También determinar su procedencia e incidencia dentro de la escuela como contexto educativo. Para ello se definen las características generales sobre conflicto, sus perspectivas negativa, positiva y connatural; éstas llevadas a una contextualización en el ámbito escolar.

En este sentido se caracteriza el concepto de conflicto, al igual que sus elementos constitutivos: (causas, proceso, protagonistas y contexto). Además se describen las posibilidades que son ofrecidas en la escuela para su tratamiento. También, la presente investigación tiene en cuenta la procedencia de las representaciones sociales del conflicto para identificar las fuentes que impactan la comunidad de las instituciones educativas en mención.

La metodología utilizada para llevar a cabo este estudio es de carácter cualitativa con un enfoque hermenéutico, en el cual se utilizaron como técnicas de indagación el cuestionario, la entrevista semiestructurada y el fotolenguaje. Las dos primeras técnicas se trabajaron mediante un análisis autorreferencial y a la técnica del fotolenguaje se le aplicó un análisis paradigmático. Luego se realizó un comparativo que hace las veces de conclusión.

Para llevar a cabo este estudio se toma la teoría de la representación social y sus dimensiones (la información, el campo de la representación y la actitud), como forma de conocimiento, pues las construcciones conceptuales realizadas por las comunidades derivan en estructuras de comprensión de la realidad, así las representaciones sociales permiten realizar un diagnóstico de las circunstancias especiales de un contexto

determinado, puesto que para su elaboración un sujeto comparte sus representaciones individuales para luego asimilar las de la colectividad.

Las representaciones sociales se conforman con la intención de dotar de sentido a la realidad en que se encuentran, en este caso la comprensión del conflicto, por parte de los docentes, directivos docentes y estudiantes de la comunidad educativa, con el fin de evidenciar la relevancia del conflicto en la generación de las relaciones sociales y brindar unas recomendaciones que puedan aportar a su tratamiento.

Palabras clave

“Conflicto, representación social”

ABSTRACT

The purpose of this research is to understand the social representations of conflict, by the teachers, teaching directors and students of the academic media, Joaquín Vallejo Arbeláez and El Salvador educative institutions in Medellín city. Also to determine its origin and incidence within the school as an educational context. For this reason are defined the general characteristics of conflict, its negative, positive and connatural perspectives; These are brought to a contextualization in the school environment.

In this sense, the concept of conflict is characterized, as well as its constitutive elements: (causes, process, protagonists and context). In addition, the possibilities offered at the school for its treatment are described. Also, the present investigation takes into account the origin of the social representations of the conflict to identify the sources that impact the community of the mentioned educational institutions.

The methodology used to carry out this study is of a qualitative nature with a hermeneutic approach, in which the questionnaire, the semi-structured interview and the photo-language were used as inquiry techniques. The first two techniques were worked through a self-referential analysis and the photo-language technique was applied a paradigmatic analysis. Then a comparison was made that serves as a conclusion.

To carry out this study, the theory of social representation and its dimensions (information, the field of representation and attitude) is taken as a form of knowledge, since the conceptual constructions carried out by the communities derive in structures of understanding of the reality, thus the social representations allow to carry out a diagnosis of the special circumstances of a given context, since for its elaboration a subject shares its individual representations and then assimilates those of the collectivity.

The social representations are formed with the intention of giving meaning to the reality in which they find themselves, in this case the understanding of the conflict, by the teachers, teaching directors and students of the educational community, in order to show the relevance of conflict in the generation of social relations and provide recommendations that can contribute to their treatment.

1. INTRODUCCIÓN

Comprender la dinámica de la escuela supone identificar en ella un contexto particular, el cual es configurado a partir de las relaciones establecidas por sus integrantes. En esta interacción se originan situaciones de carácter conflictivo. Por ello entender la idea que del conflicto tienen sus actores, puede contribuir a un proceso dinamizador que permita el mejoramiento de las condiciones del entorno educativo. Además, el entendimiento de dicha representación sobre conflicto podría establecer las posibles acciones de solución de éste.

Ahora bien, para el caso de este estudio, el conflicto será entendido como la pugna o enfrentamiento entre dos o más personas. Esta definición, además de ser la de mayor utilización por parte de las autoridades en el tema, como es el caso de Xesús R. Jares (2001), Paco Cascón Soriano (2004) y Rafael Grasa (2014), da la posibilidad de tomar una posición frente al carácter del conflicto, y abordarlo desde diversas perspectivas. Cabe aclarar que la intención es no asumir el conflicto en sus orígenes como algo negativo en las relaciones sociales, por el contrario, debe ser tomado como una oportunidad de crecimiento personal y aprendizaje para la comunidad educativa en general.

De acuerdo con esto, la presente investigación parte del reconocimiento del concepto de escuela como contexto y de las representaciones sociales como método para esclarecer las representaciones y conocimiento que sobre conflicto tienen sus integrantes, también, mostrar su carácter potencializador en el reconocimiento y solución de conflictos. Dicho contexto es reconocido por sus integrantes como un espacio conflictivo, pues es recurrente la existencia de enfrentamientos de todo tipo, ya sea por causas reales o por malos entendidos en los procesos comunicativos. Lo anterior brinda una justificación para el desarrollo del presente estudio.

En relación con las implicaciones anteriores, una de las intenciones es poder estimar el conocimiento que los integrantes de la escuela poseen frente al conflicto, lo cual contribuye al esclarecimiento de la postura asumida por estos al enfrentarse a una situación conflictiva. Así, se debe tener en cuenta que esta conceptualización del conflicto no se agota solo en su definición, sino, en las diversas formas existentes para tratarlo y hacer de este un agente dinamizador y potencializador de las relaciones en un grupo social específico.

Esta investigación se enmarca en un análisis cualitativo, con enfoque hermenéutico, en el cual se busca a partir de los datos suministrados por los grupos indagados realizar una descripción e interpretación de un fenómeno particular, para este estudio: la representación social del conflicto. Las técnicas utilizadas fueron el cuestionario, la entrevista semiestructurada y el fotolenguaje. La primera aplicada a docentes, directivos docentes y estudiantes; la segunda a sólo docentes y directivos docentes y la última a estudiantes.

Es de resaltar que uno de los hallazgos de la presente investigación consiste en que la representación social, tanto de docentes, directivos docentes y estudiantes es similar, es decir los grupos indagados consideran al conflicto como la agresión en todas sus manifestaciones. De la misma forma, también puede apreciarse una representación tradicional del conflicto, pues se ratifica la tendencia a evadir y ocultar el conflicto en los sujetos indagados.

La estructura bajo la cual se organiza la presente investigación consta de dos partes: en la primera parte se realiza una descripción del problema de investigación, el cual se refiere a la ausencia, por parte de los actores de la escuela, sobre la estructura o constitución del conflicto, lo cual trae como consecuencia que el mismo sea tratado con propuestas o muy intuitivas o ya naturalizadas por la tradición y por tanto no conllevan a transformar las formas de relacionarse con este.

Para ello, se abordan los planteamientos desarrollados por autores como Xesús R. Jares (2001), Luis B. Peña Reyes (2008), Serge Moscovici (1979), Silvina Laponi (2013), Zapata, Marín, Ossa y Ceballos (2004), además normativas legales tales como El Plan Nacional Decenal de Educación, el Decreto 1620 del 2013 y 1038 del 2015. A continuación se lleva a cabo una explicación de carácter argumentativo, en la cual se da cuenta de la justificación sobre la pertinencia de esta investigación.

Además, la temática de esta investigación surge por la preocupación de dos docentes vinculados al municipio de Medellín, los cuales al observar las diversas y numerosas situaciones conflictivas que se presentan de manera recurrente en la instituciones donde laboran, ven la necesidad de preguntarse cómo comprenden el conflicto los actores de la escuela, y de igual forma cómo han construido ese conocimiento de conflicto que poseen.

Luego se muestran los objetivos que dan cuenta del planteamiento del problema, los cuales apuntan a la resolución de éste. Respecto a lo que se ha dicho sobre el tema se realiza una búsqueda de textos e investigaciones tanto nacionales como internacionales que estén relacionadas con las representaciones sociales del conflicto en la escuela. Cabe aclarar que el rastreo se delimitó al ámbito iberoamericano. Frente a los referentes teóricos, la investigación se fundamenta en las temáticas desarrolladas por Xesús R Jares (2001) en relación con el conflicto escolar y Serge Moscovici (1979) respecto a las representaciones sociales.

Al final de esta primera parte se encuentra la descripción del proceso metodológico, el cual responde a un tipo de investigación de corte cualitativo con un enfoque hermenéutico. Para esto se desarrollan tres técnicas de indagación: el cuestionario, la entrevista semiestructurada y el fotolenguaje.

Los alcances de este estudio están limitados a su aplicación, ya que los procedimientos investigativos fueron realizados en dos instituciones de la ciudad de Medellín, ubicadas en las comunas ocho y nueve. Por tal motivo las representaciones sociales de conflicto halladas en los sujetos objeto de investigación están regidas por las características propias y particulares de este contexto específico.

La segunda parte contiene los hallazgos obtenidos a partir de las técnicas e instrumentos aplicados a la población indagada. En este se expone la representación social de conflicto y su procedencia, tanto de los estudiantes, como de los directivos docentes y docentes, de la media académica, en las instituciones en cuestión. Luego se describen las conclusiones, en las cuales se incluye un comparativo entre las representaciones sociales de conflicto de los docentes, directivos docentes y estudiantes.

Por último se presentan unas recomendaciones para los docentes, directivos docentes, estudiantes, las instituciones educativas y para el Estado, que dan cuenta de los contenidos que en relación con el conflicto se abordan en la investigación, con el objetivo de propiciar espacios de discusión para la construcción de estrategias, las cuales permitan una valoración positiva del conflicto, así como el campo de acción que podría tomar la investigación hacia el futuro.

2. CUÁL ES EL PROBLEMA

La escuela, como lugar donde se realiza la formación del individuo, es un escenario donde confluyen una serie de actividades que responden a diferentes intereses. Por esto podría caracterizarse como escenario que permite las relaciones entre sus diferentes actores, promoviendo la asimetría que posibilita la gestación de conflictos. Entonces, es necesario indagar por cómo los integrantes de la escuela se representan el conflicto, más aún si la escuela se encuentra enmarcada y atravesada por sus propios conflictos, los cuales provienen de fuentes de carácter interno y externo.

Los conflictos externos obedecen a las dinámicas nacionales que intervienen la escuela como ente encargado de formar a los ciudadanos. Entre estas dinámicas, cabe mencionar a los medios de comunicación, instituciones sociales y la familia. Los conflictos internos están mediados por el carácter jerárquico que enmarca relaciones de poder entre sus integrantes, además por las relaciones entre pares y por diversas interacciones sociales que allí se presentan.

De esta forma, en la escuela, la población se encuentra permeada de manera directa e indirecta por diversas situaciones de carácter conflictivo. Xesús Jares (1997) menciona que la escuela se caracteriza por vivir diversos tipos de conflictos, de distinta índole y de diferente intensidad. Estos conflictos tienen como característica lo social, lo económico y lo cultural; entre ellos se puede mencionar la guerra armada que padece el país o el aumento de la violencia común.

En este sentido, en la actualidad Colombia atraviesa un proceso significativo en relación con el conflicto armado, pues en los últimos años se llevó a cabo un proceso de negociación con la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (FARC- EP), lo cual derivó en la instauración de un acuerdo de paz entre el Estado y dicha guerrilla. Por tal motivo hablar, opinar y discutir sobre el

conflicto, en cualquiera de sus manifestaciones, se ha vuelto algo común en las diversas esferas sociales, además de la importancia que los medios de comunicación en sus emisiones diarias le brindan.

Lo anterior ha generado un debate público acerca de las estrategias que el Estado deberá asumir para afrontar un postconflicto, entendido este según Rettberg, A., & Guizado, A. C. (2002) como "Aquel período de tiempo que se inicia con el cese de hostilidades entre las partes previamente enfrentadas" (p XIX). Tal definición del postconflicto permite introducir en el contexto nacional estrategias de intervención al conflicto. De tal forma que se lleguen a reducir las manifestaciones violentas, lo cual contribuya a nuevas instancias en la solución de estas.

Una muestra de la importancia de la instauración de acuerdos y de la negociación entre las partes enfrentadas se observa en la estadística elaborada por Kreutz (2010) citado en Ugarriza, J. E. (2013) el cual expone:

Después de 1989, la proporción de conflictos armados que finalizaron en una mesa de negociación se duplicó, de 9% entre 1946 y 1989, a 18% entre 1990 y 2005, mientras que las victorias militares de alguna de las partes se redujo de forma drástica, de 54 a 14% en el mismo periodo. (p.144)

Es así como la finalización de los conflictos tiene mayor probabilidad de suceder cuando las partes en cuestión optan por la concertación y el diálogo. Esto en contraposición con los enfrentamientos violentos, los cuales tienen menor probabilidad de llegar a concluirse.

En relación con las implicaciones anteriores, la escuela no esta exenta de este tipo de dinámicas en las que se encuentra inmerso el Estado. De hecho, la

implementación de la cátedra de la paz¹, la cual busca a partir de la formación en democracia, los derechos y los deberes de los ciudadanos y la constitución política, generar una conciencia colectiva frente al impacto de la guerra en Colombia, con el fin de construir una competencia en los estudiantes que los oriente en la importancia del manejo adecuado de los conflictos.

En este sentido, el Estado ha generado normativas que pretenden regular la convivencia dentro de las instituciones educativas, tal es caso de la Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Tal ley centra su esfuerzo, en relación con los conflictos, en establecer una serie de mecanismos que permitan la resolución pacífica de estos.

En esta ley el conflicto es definido como: “situaciones que se caracterizan porque hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses” (Ley 1620 de 2013. p 14). Lo anterior denota una descripción del conflicto el cual es asumido desde una perspectiva de interacción entre individuos; sin embargo, esta definición se realiza con el fin de aclarar la terminología utilizada en dicho referente legal y al parecer su intención no es problematizar el concepto de conflicto en sí mismo, sino brindar estrategias y regulaciones para la resolución de este.

En la Ley en mención el término conflicto es utilizado 13 veces, y con excepción de la definición dada anteriormente, solo se hace referencia a este para remitirse a las estrategias y formas de atender adecuadamente el conflicto con el

¹ Decreto 1038 de 2015 de Mayo 25. Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz en los establecimientos educativos privados y oficiales.

propósito de llegar a su solución, en ningún caso se profundiza o se realiza una caracterización detallada del conflicto. De igual forma en el Plan Decenal de Educación 2016-2026 (PNDE) el conflicto es nombrado 11 veces, todas ellas en los mismos términos de resolución, sin que se realice ninguna conceptualización de este.

Ante este panorama, es posible observar una perspectiva frente al conflicto, la cual hace énfasis en los aspectos que se deben tener en la cuenta para su pronta solución, sin brindar claridad acerca de la constitución misma del conflicto. Esto conlleva a centrar las estrategias en aquellas actuaciones de los profesionales de la educación en las escuelas que apuntan a la resolución de los conflictos, lo cual al parecer, no ofrece los elementos suficientes para una atención efectiva de estos.

Así mismo, al entender la escuela como un escenario conflictivo, indagar por las representaciones sociales que tienen sus integrantes sobre conflicto y la forma cómo construyeron dicha representación ayuda en la comprensión de la realidad en la que se encuentran inmersos, es decir, los integrantes de la escuela por los roles que desempeñan se ven abocados a una actividad que se hace vertiginosa, por la variedad de acciones a cumplir y el poco tiempo para ejecutarlas.

En este sentido se puede entender el conflicto como lo expresa Reyes et al (2008) “la no concordancia entre un deber ser y el ser, es decir, lo efectivo, lo concreto, lo existente, dicho de otra forma, el conflicto sería la distancia entre lo que se considera como la situación ideal respecto de la situación existente y real” (p.90.). De esta forma el conflicto se presenta como un desacuerdo entre dos partes, que puede estar fundado en la búsqueda de un ideal o en la concepción que se tiene sobre la realidad.

Esta forma de relacionarse, según Moscovici (1979), se construye al compartir la realidad, pues el ser humano configura un tipo de saber, un saber que se desprende ya

no propiamente del objeto, sino también de la relación que suscita el objeto entre los individuos que lo conocen. Por esto, surge la necesidad de comprender cómo los individuos de la escuela se representan el conflicto. Para esto se estudiarán las representaciones sociales como metodología para comprender los aspectos de la realidad que constituyen el ideal de conflicto de sus integrantes.

Es pertinente conocer qué perspectiva tienen los docentes, directivos docentes y estudiantes de la media académica frente al conflicto, aún a sabiendas de que éstas se encuentran inmersas en una dinámica compleja, pues en ellas se evidencian cuestiones, tales como las expresadas por Zapata et al (2004), dinámicas propias, que van de lo formal y lo no formal, hasta la organización y realización de actividades recreativas y culturales, que como tal, también son objetivo de la educación y se configuran en un marco problemático. Entender en primera instancia la representación social de los integrantes de la escuela acerca de los conflictos y la forma en que éstos la han permeado, podría indicar nuevos conceptos, formas alternativas de evidenciarlos y solucionar los conflictos.

Entendido el conflicto como algo inherente a los procesos escolares, la cuestión no es redundar sobre su aspecto negativo, sino comprenderlo como un aspecto esencial en el desarrollo de la escuela. “El conflicto es un proceso, es decir, es construido por las partes en disputa y tiene un surgimiento, un desarrollo y un desenlace, y va trazando un “canal”, crea una pauta de interacción” (Lapponi 2000. p.93).

Ahora bien, el conflicto debe interpretarse como una posibilidad de avance en la escuela, un desajuste temporal, el cual permite una reacomodación para suplir las necesidades básicas del entorno educativo, pues al hacerse visible posibilita que estas necesidades sean susceptibles de ser delimitadas e intervenidas, así el conflicto se convierte en un proceso de interacción que propicia la trascendencia a una condición mejor, y no como un obstáculo para la resolución de dichas necesidades.

Para comprender dónde se origina la concepción de conflicto de los integrantes de la escuela es necesario entender que ésta podría estar condicionada por aspectos como los medios de comunicación, pues por su carácter de impacto masivo son los principales referentes de opinión a los que tiene acceso la ciudadanía, tal como lo expresa Osorio et al (2007):

(...) es posible y necesario discutir la democratización de los medios masivos no solo en la perspectiva de garantizar acceso y pluralidad en la información, sino en fortalecer la dimensión pública de la política, tratando, por ese camino, de darle un nuevo centro, de refundarla y reposicionarla en lo más profundo de los imaginarios de los colombianos (p.34).

Es decir, los medios de comunicación influyen en las representaciones que se crean los individuos de la realidad y, por ende necesariamente en las de conflicto. En este sentido se hace pertinente desarrollar un cuestionamiento que se pregunte por: ¿Qué representaciones sociales sobre conflicto poseen los estudiantes, docentes y directivos docentes de la media en las instituciones educativas?

El espacio o lugar en que se desarrollara la investigación es la ciudad de Medellín, concretamente en las instituciones educativas El Salvador y Joaquín Vallejo Arbeláez, pertenecientes a las comunas ocho y nueve, respectivamente, al oriente de la ciudad. La primera está ubicada en el barrio El Salvador, y la población que la compone, en su mayoría, tiene unas condiciones favorables, esto debido a las obras desarrolladas por el municipio, tales como vías que permiten un acceso al centro de la ciudad y otros barrios, lo que ha impactado positivamente el progreso económico de la comunidad; la segunda, en el barrio Llanaditas, y sus integrantes presentan un alto grado de desplazamiento, forzado y voluntario, con graves problemáticas económicas y sociales, lo anterior puede obedecer a que la institución se encuentra ubicada en la periferia de la ciudad.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL:

Comprender las representaciones sociales sobre el conflicto que tienen los directivos docentes, docentes y estudiantes, de la media académica de las Instituciones Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador de la ciudad de Medellín.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Caracterizar la información, campo de la representación y la actitud acerca del conflicto de docentes, directivos docentes y estudiantes en las Instituciones Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador de la ciudad de Medellín.

Describir cómo han construido las representaciones sociales de conflicto los directivos docentes, docentes y estudiantes de los establecimientos educativos mencionados.

4. CUÁLES SON LOS ARGUMENTOS²

La escuela enfrenta diferentes situaciones de orden social, debido a la cantidad y diversidad de personas que allí concurren, por lo cual cotidianamente se presentan conflictos que le exigen una forma adecuada de tratarlos. Las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador, ubicadas en las comunas ocho y nueve respectivamente, de la ciudad de Medellín, no son ajenas a este fenómeno y por tanto deben encarar circunstancias de este tipo, en las cuales tanto docentes, directivos docentes como estudiantes se ven en la necesidad de buscar una solución a los conflictos que allí se presentan.

Dentro de este marco es pertinente resaltar que, la presente investigación toma la teoría de la representación social como una metodología para acercarse al conflicto, de tal manera que se genere una comprensión de éste como construcción social en una comunidad específica, la cual conlleve al reconocimiento de un aspecto de su realidad, tal como lo es el conflicto en el entorno educativo de dichas instituciones, pues el conflicto está presente en la totalidad de las interacciones entre sus integrantes.

En este sentido las instituciones educativas son espacios en los que un gran número de personas comparten diariamente sus percepciones de la realidad, ideales, anhelos y necesidades, lo cual necesariamente posibilita la gestación de conflictos debido a la pluralidad de posturas de sus integrantes. En otras palabras, la escuela es un entorno colectivo, en el cual, incluso podría decirse que los integrantes de ésta no experimentan un lugar similar, donde se aprecian tantas opiniones y formas de interpretar la realidad.

A lo anterior se le suma que el contexto donde se encuentran dichas instituciones es reconocido, por la misma comunidad, como un espacio conflictivo, pues la falta de

² La presente justificación fue inspirada en las teorías expuestas por Xesús R. Jares (2001) y Serge Moscovici (1979).

organización comunal, por parte de sus integrantes y la ausencia del Estado y sus organismos de control posibilita, que dichas situaciones conflictivas sean más frecuentes. Así mismo, al parecer, la falta de referentes o modelos distintos a los habituales, en algunos de sus integrantes, no permite que se desarrollen estrategias adecuadas para la resolución pacífica de los conflictos, tales como el diálogo o la mediación, sino que, en el caso de los estudiantes, se recurre a la agresión física o verbal como forma de reproducir las dinámicas tradicionales de resolución de conflictos.

Ahora bien, dichas formas comunes de tratar el conflicto, han conducido a que se preste atención a manifestaciones como la agresión física y verbal, las cuales imperan como estrategia de resolución, pues se considera que el conflicto sólo se hace evidente en su consecuencia, la cual en ocasiones conlleva al enfrentamiento violento, olvidando que el conflicto posee una estructura que va desde las causas, su desarrollo y sus mismas consecuencias. Por tanto, es necesario brindar a la comunidad educativa, de las instituciones en cuestión, herramientas que posibiliten un tratamiento adecuado de los conflictos, iniciando por un cambio de actitud, el cual pretenda buscar el entendimiento global del conflicto y no su prevención.

Tal entendimiento debe estar relacionado con la estructura del conflicto, pues el correcto tratamiento de éste inicia en el reconocimiento de sus elementos, lo cual daría lugar a una solución efectiva de las situaciones conflictivas. De esta forma cuando se hace mención de las causas, lo que se quiere referir es al motivo primigenio, por el cual nace la incompatibilidad de posturas, en donde sea posible esclarecer las acciones que dieron origen a dicho conflicto y así poder tipificarlo. Este hecho permite valorar la importancia de una nueva perspectiva al enfrentar el conflicto desde sus orígenes, con el objetivo de evitar su escalamiento.

Otro elemento de la estructura del conflicto, para tener en cuenta en el tratamiento de este, es el proceso, que debe comprenderse como el transcurrir de las causas que lo propiciaron y las acciones posteriores de los protagonistas. La conjunción de estas partes conlleva a reconocer que algunos conflictos no deben ser resueltos en la inmediatez, por el contrario, existen conflictos que necesitan de unos tiempos para

clarificar los procedimientos, los cuales según las circunstancias deben llevarse a cabo. Tal explicación implica una identificación de las consecuencias, pues en las causas y desarrollo de los conflictos es posible constatar aquello que ha sucedido y podría suceder.

Dentro de este orden de ideas, se evidencia de la misma forma, una naturalización de los conflictos presentados en dichas instituciones, puesto que es frecuente que al presentarse un conflicto, el cual no implique daño físico entre sus protagonistas, éste se oculte o no se le preste la atención necesaria. Tal ocultamiento puede obedecer a un temor a posibles consecuencias negativas o a la falta de habilidades que se posean para darle un adecuado tratamiento. Por tal motivo la presente investigación es relevante, pues busca la comprensión de la representación social de conflicto que posee dicha comunidad, con lo cual se podría transformar la visión tradicional del conflicto.

Además y según lo anteriormente expresado, se puede apreciar una falta de teorización sobre el conflicto, de igual forma sobre los elementos que lo constituyen. Esto tiene un impacto en las formas de identificarlo; así la forma de representar el conflicto está sujeta a sus manifestaciones, lo cual genera una variedad de significantes que podría no permitir su buen tratamiento y por tanto, no propiciar un contexto adecuado para su posible resolución. Esta variedad a su vez, que al parecer es el resultado del poco conocimiento teórico del conflicto, da origen a una representación enmarcada en la opinión proveniente de la inmediatez que proporcionan las manifestaciones del mismo.

En relación con lo expuesto, el término conflicto al que pueden acceder los integrantes de esta comunidad, en los últimos años, está asociado con los proceso de paz que actualmente vive el país, por esta razón el conflicto está en el discurso de muchos líderes políticos y sociales, pero sólo ligado a la violencia estructural³, la cual se

³ Término asociado a la investigación realizada por Galtung (2003), que hace referencia a la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo.

caracteriza por el desarrollo de un conflicto presente en un contexto que engloba todas las relaciones de poder y sus manifestaciones, por lo cual no obedece a las particularidades de algunos entornos, sino, en este caso, al país. Es así como, indagar por la forma en que se representan el conflicto los sujetos contribuye a una comprensión más puntual de éste y posibilita su aplicación con miras a desarrollar unas políticas institucionales pertinentes al contexto específico.

Habida cuenta, ésta investigación tiene como objetivo comprender las representaciones sociales del conflicto que poseen los directivos docentes, docentes y estudiantes de la media académica en las instituciones antes mencionadas, lo que permitiría identificar la manera de asumir y construir desde la colectividad el conflicto en éste entorno específico y así establecer unas posibles recomendaciones que contribuirán al buen tratamiento de los conflictos que allí puedan surgir y de esta forma aportar a la construcción de la sana convivencia.

5. QUÉ SE HA DICHO SOBRE EL TEMA

En este trabajo de investigación la problemática está centrada en las representaciones sociales de conflicto que poseen los directivos docentes, docentes y estudiantes de las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador de la ciudad de Medellín, bajo el título: **La representación social del conflicto: una mirada desde la escuela**. En el marco de esta problemática se consideran las siguientes palabras clave: conflicto escolar y representación social.

Por consiguiente, para realizar el rastreo de lo que hasta el momento se ha dicho sobre la representación social del conflicto, se han revisado textos resultados de investigación nacionales e internacionales, los cuales permiten tener una visión general sobre el tema. La búsqueda se realizó en la base de datos EBSCO, en las bibliotecas de la Universidad de Antioquia y Universidad Pontificia Bolivariana, de igual forma se rastrearon las palabras clave en el buscador académico de Google. Se tomó como punto de partida trabajos investigativos generados desde el año 2000, en relación con las categorías mencionadas y con un concepto que tiene relación con estas, como es la violencia escolar.

En cuanto a la categoría de conflicto escolar es posible encontrar una serie de referentes en los cuales se alude al conflicto como algo necesario en la organización escolar y por tanto debe contribuir en el desarrollo de las actividades que en la escuela se llevan a cabo. Por tal motivo, los diferentes estudios que sobre conflicto escolar se realizan tienen como propósito ayudar a los integrantes de las escuelas en el tratamiento y solución de estos.

Valderrama (2001) expone cómo en las escuelas pueden tenerse tres maneras de asumir los conflictos. La primera forma de asumirlo es negarlo u ocultarlo, la segunda es contemplarlo sólo desde sus manifestaciones, por tanto tratar las consecuencias que

de éstas se deriven y por último, según el autor, la más escasa, la cual es tomar el conflicto como un agente constructivo en las relaciones sociales.

El mismo autor argumenta que al conflicto se le ha tratado bajo diversas ópticas, comenta que desde la psicología, el conflicto es el resultado de las posturas agresivas de los sujetos frente a situaciones de carácter especial, bien sea por condiciones particulares de su personalidad o por el estímulo de algún agente del entorno en que se desenvuelve. Para la sociología el conflicto se origina por tres cuestiones: La primera se debe a que irrumpe con órdenes establecidos, la segunda por su inherencia al desarrollo del ser humano y la tercera, explica Valderrama (2001), en relación con el trabajo de Jares (1997), según el cual el conflicto es un elemento necesario para el cambio social.

Ahora bien, en la escuela, según el autor, se presentan dos culturas, las cuales pueden generar los conflictos. La primera alude a la organización de la escuela, en la cual se debe llevar a cabo una serie de procedimientos, los cuales buscan instaurar un orden, Valderrama (2001) la llama el “disciplinamiento social de los sujetos –de sus cuerpos y sus saberes” (p.78). La segunda cultura está en relación con la organización particular de cada escuela, es decir, con los propósitos establecidos por ésta de acuerdo a su contexto.

En este sentido, el autor manifiesta como en la escuela la convergencia de estas culturas generan unas tensiones en las relaciones entre sus integrantes, pues por un lado los docentes, por sus condiciones de autoridad consideran que los estudiantes no tienen los elementos suficientes para solucionar sus conflictos; por otro lado los estudiantes, debido a las condiciones actuales de su entorno, no ven en el docente la figura de autoridad de antaño.

También conlleva al surgimiento de los conflictos la existencia de una ambigüedad de la normas de la escuela, ya que no se sabe si son coercitivas o formativas. Otra de las causas del conflicto son los problemas de comunicación, los cuales son asociados con los malos entendidos; el autor nuevamente refiere a Jares

(1997), al decir que los procesos comunicativos descontextualizados pueden contribuir al origen del conflicto.

En este marco de perspectivas, Valderrama (2001) concluye que al parecer no existen estrategias las cuales trabajen el conflicto como un elemento transformador de las sociedades: “Para finalizar, un primer aspecto que podríamos resaltar es el de la relativa ausencia de propuestas pedagógicas que contemplen el conflicto como elemento dinamizador de la formación del sujeto y de la construcción de saberes específicos” (p.85). Por tal motivo, el autor insiste en el papel de la escuela, pues ésta debe tener presente la trayectoria vital de sus integrantes para así resignificar la convivencia escolar.

En Salinas, Posada e Isaza (2002) se realiza un estudio donde se aborda la cuestión del conflicto en 16 instituciones de la ciudad de Medellín. La investigación parte de la observación naturalista a los integrantes de estas escuelas en sus diversas actividades, con el propósito de describir y analizar las manifestaciones más recurrentes del conflicto allí presentadas, al igual que las posibles causas de su origen.

Salinas et al (2002) aclaran que existe una postura ideal del conflicto, la cual pretende verlo como un agente potencializador de las relaciones humanas, pero en el plano de lo real es asumido como algo negativo. “Es entender el conflicto en su negación, lo cual implica, para el ser humano cotidiano, una carga con visos de violencia que rompe las posibilidades de enfrentarlo (p.246). Así pues, el conflicto es concebido en su carácter negativo y por tanto debe evitarse o incluso ocultarse.

Por consiguiente, las autoras consideran que en la escuela se ha llegado a tal punto de naturalización del conflicto, que las situaciones presentadas pasan desapercibidas tanto por los maestros, como por los mismos estudiantes involucrados en ellas. De esta manera, se tiene a los docentes en un afán por responder a las múltiples tareas que la escuela les demanda, se ven en la necesidad de solucionar los conflictos rápidamente, lo cual en muchos casos impide su tratamiento. A esto se le suma como

agravante la falta de preparación de los docentes en los temas de conflicto, pues su formación universitaria hizo especial hincapié en lo disciplinar.

Las autoras concluyen que el conflicto debe ser asumido desde su carácter positivo, en el cual las causas, proceso y manifestación del conflicto sean atendidos de forma puntual y con estrategias que respondan a los contextos en los cuales se encuentra la escuela, pues la escuela no es indiferente a lo que sucede en su entorno, de hecho, las situaciones sociales y económicas de su contexto la atraviesan de tal forma que condicionan el alcance y desarrollo de sus actividades. La importancia del carácter positivo del conflicto, recomiendan las autoras, es debido a que la escuela debe propiciar espacios en donde la violencia o la agresividad no sean parte del progreso del conflicto.

En esta misma temática, la investigación de Vallejo (2005) expone la preocupación existente en los centros educativos respecto al manejo de los conflictos. El autor considera que la gestión de los conflictos en las aulas es primordial, para poder llevar a cabo los propósitos por ella planteados. Inicialmente el autor realiza una precisión frente al concepto de violencia y conflicto, en palabras de él “De esta forma, la violencia siempre va acompañada de nuevos conflictos, pero el conflicto no siempre entraña situaciones de violencia” (p.4). Tal diferencia es enunciada por éste con el fin de dar a entender que el conflicto y la violencia obedecen a problemas diferentes y por ello no son paralelos.

Para el autor, el conflicto se manifiesta en las escuelas de diversas formas debido a la cantidad de interacciones que se dan entre sus integrantes, tanto entre estudiantes, como entre estudiantes y docentes. Así, para Vallejo (2005) el conflicto es una confrontación entre dos o más personas y puede surgir por la incompatibilidad de opiniones o intereses, sin embargo, estas confrontaciones no deben desatar situaciones violentas para su resolución, por el contrario, deben conllevar al mejoramiento de las relaciones.

De acuerdo con lo anterior, el conflicto para el autor no debe tomarse como algo negativo, sino, tratarlo como un elemento que enriquezca las relaciones entre las personas. En la escuela es el docente el encargado, a partir de su formación, de ayudar a los estudiantes en el fortalecimiento del diálogo para la resolución de conflictos. Por ello, los docentes deben hacer del conflicto una estrategia pedagógica, la cual les permita a los estudiantes aprender a instaurar consensos ante los conflictos que se les presenten. Por último, Vallejo (2005) expone que el conflicto es una situación inherente a las relaciones sociales y por ello no debe ocultarse.

En el trabajo de investigación de Mayer (2009) se exponen tres elementos como causas de los conflictos en las escuelas. El primero de ellos es la globalización, explica Mayer que los procesos económicos y políticos de la globalización dieron paso a la transformación de las sociedades y por tanto de los contextos donde las escuelas se desarrollan. Mayer (2009) cita a Beck (1998) para definir globalización: “El término globalización significa la pérdida perceptible de fronteras en las tareas relacionadas con las rutinas diarias en sus distintas dimensiones: económica, social, cultural, informativa, ecológica, técnica y en la mundialización de los conflictos y de la sociedad civil” (p.92). Por lo anterior, la escuela también se ve afectada por la globalización en su tarea educativa.

El segundo factor de conflicto para la autora es la masificación de la escuela, la cual se ve desde dos perspectivas, una de ellas está en relación con el número de estudiantes que deben atender los docentes, pues tal situación derivó en la estandarización de los procesos educativos. Cabe aclarar que Mayer argumenta que la escuela en sus inicios fue pensada solo para unos pocos, los hijos de los dirigentes políticos y burgueses. Con la aparición del Estado moderno se buscó que ésta incluyera a todos los estratos sociales, para lo cual la escuela no estaba preparada.

La otra perspectiva de la masificación es la convergencia de una cantidad mayor de particularidades, en otras palabras, la diversidad de culturas en la escuela propició

una unión de sus integrantes, lo cual, al parecer, en vez de propender por la inclusión de las diferencias, conlleva a una exclusión de las individuales y así ratificar la estandarización como estrategia para sortear dicha situación. En palabras de Mayer (2009):

De esta forma, muchas veces nos encontramos ante una situación que no solo limita a los alumnos, sino también restringe la profesionalidad de los docentes, ya que las distancias y brechas culturales entre los diversos actores se dan en un contexto de estandarización que alimenta la exclusión, debido a que no es posible que todos los alumnos alcancen las pautas establecidas. (p.107)

El tercer factor de conflicto es la brecha generacional entre los docentes y los estudiantes. Para la autora los docentes no poseen las capacidades para atender la multiplicidad de características de sus estudiantes, y por tanto esto contribuye a la exclusión de ellos, es de resaltar que el docente lo hace sin tener conciencia de ello. Mayer (2009) manifiesta que ante la cantidad de situaciones presentadas en la escuela, el docente para dar cumplimiento a su labor, debe hacer uso de la estandarización no solo en la enseñanza, sino en las demás tareas que ésta le demanda.

José Antonio Pineda Alfonso (2011) plantea en su estudio una preocupación por indagar en las potencialidades por el aprendizaje de los alumnos en relación con la problemática social que les rodea, por eso unos de los elementos abordados por el autor es el conflicto y la convivencia. Realiza entonces, una caracterización del conflicto a partir de un grupo de estudiantes, y encuentra que en estos los ingredientes del conflicto son los celos, la rivalidad, la violencia, la represión y el castigo (p.37). Tales elementos conllevan al autor a investigar sobre las posibles causas de los conflictos, y cuáles serían los elementos que desatan las acciones que irrumpen con la convivencia en el ámbito escolar.

El análisis de diversas manifestaciones en la convivencia de los estudiantes, determinó que la aparición de los conflictos en las interacciones escolares no obedecía a causas precisas. En palabras de Pineda (2011) “Los conflictos y la convivencia

dependen, pues, de contingencias inmediatas y perceptibles, y no se tiene en cuenta la dimensión de las relaciones entre las personas, los factores de la comunicación, la relación previa entre las partes implicadas, la capacidad para tener en cuenta al otro, para dialogar y negociar intereses, etc. (p.37). Por lo anterior, el surgimiento de los conflictos en los estudiantes parte de las contingencias del momento, las cuales pueden estar condicionadas por el lenguaje o las figuras de autoridad.

Frente a estas concepciones de los estudiantes, la solución de los conflictos es determinada por ellos por el castigo o la venganza, Pineda (2011) pone como ejemplo el calabozo, el cual sería el castigo impuesto por el policía a aquellos individuos que fomenten los conflictos en la calle; o el profesor que en la escuela, se vale de su autoridad para reprender a los estudiantes. Es así, como los estudiantes afrontan los conflictos de acuerdo al contexto en el que se desenvuelven, en el cual se nutren tanto de la cultura popular como de la escuela.

En este sentido, otro estudio sobre conflicto es el libro Memoria, conflicto y escuela (2012) el cual surge como producto de una convocatoria realizada en la ciudad de Bogotá, en la cual se buscaba sistematizar y exponer las experiencias que los docentes tenían frente al tema del conflicto escolar. Para ello se tomó como punto de partida las formas en que la escuela trabaja las temáticas relacionadas con la memoria, con el fin de indagar por su impacto en los conflictos.

Cabe aclarar que uno de los propósitos de la sistematización de dichas experiencias era poder visualizar como la escuela juega un rol importante en la transformación de los individuos:

El objetivo es puntual y se mueve bajo un interés pedagógico y político, en el sentido de visibilizar una temática emergente en la Escuela: la memoria y el conflicto, así como incidir en las prácticas pedagógicas que con un carácter vinculante buscan transformar la Escuela misma, en la formación de nuevos sujetos y jugar un papel protagónico en la sociedad (Neira, U., & Virginia, A. et al 2012 p.11)

Es así como estas experiencias, acompañadas de la secretaria de educación distrital y la Universidad Pedagógica Nacional, partían de diversas perspectivas. Por ejemplo, una de ellas indagaba por la conceptualización misma del conflicto realizada por los docentes, los cuales interpretaban el conflicto escolar como un término distante del conflicto social, político o armado que atraviesa el país. (Experiencia del colegio INEM del Tunal p.12)

Otra de las experiencias toma como punto de partido la construcción de la memoria colectiva en escenarios locales e institucionales, en comunión con la escuela. Este trabajo tiene como propósito establecer como aquellos eventos conflictivos impactaron en las comunidades. (Experiencia del Colegio IED San Bernardino de Bosa. p. 12). Finalmente se recogen seis de las experiencias de los docentes, las cuales a partir de su sistematización y trabajo de investigación buscaron entrelazar la importancia de la escuela en la construcción de la memoria en relación con los conflictos es la escuela.

En el trabajo de Morales (2013) se parte del planteamiento del constructo teórico de imaginarios sociales de Juan-Luis Pintos (2005) en relación con el conflicto. En este, la forma en como las personas construyen elementos comunes de su realidad es un aspecto básico para la comprensión del conflicto. Ahora bien, la necesidad de partir de los imaginarios colectivos, para el caso de esta investigación, radica en poder realizar un acercamiento a los orígenes del conflicto escolar, y de igual forma el tratamiento que a este se le da.

El autor indica que en una revisión sobre el concepto de conflicto arroja una cantidad significativa de resultados, dentro de estos menciona a Vinyamata (2001), Freund (1983), Rozenblum de Horowitz (1997), Fisas (2001), Suares (1996), Luhmann (2006) y Alzate Sáez (2007). En resumen y según Morales (2013) esta pluralidad de definiciones sobre el conflicto denota un alto nivel de discusión sobre el tema en los círculos académicos. Por tal motivo es esencial hacer la reflexión frente a la resolución

de los conflictos, lo cual puede hacerse de tres maneras: la evitación, confrontación/enfrentamiento y solución del problema (p.90).

En este punto Morales (2013) explica que existe un imaginario social el cual propende por la negación del conflicto debido a la concepción negativa conferida a este, esto quizás por un hecho tradicional de comprenderlo solo desde la postura de contraposición entre dos o más personas. Por lo cual se propone desde la experimentación propia del conflicto y su posible resolución, nuevas estrategias que conlleven a esto efectivamente. En palabras de Morales (2013):

No basta que los estudiantes reciban instrucción sobre resolución pacífica de conflictos, si no que promoviendo que sean ellos mismos quienes experimenten formas de resolverlo constantemente en un ambiente protegido e inclusivo. Lo mismo con los docentes, apoderados, asistentes de la educación y directivos, no por un simple decir, sino que así también se reconoce que el conflicto y la resolución violenta de ellos en la escuela, no sólo ocurre entre estudiantes, sino que también está presente entre grupos humanos con diversas posiciones de poder y que interactúan constantemente, como las escuelas, colegios y liceos. (p.95)

Siguiendo con la misma línea, se encuentra la investigación de Aguilar, M. A. (2014), cuyo propósito es proponer actividades de carácter pedagógico que promuevan los postulados de la educación para la paz y para la resolución pacífica de los conflictos en escuelas públicas en el municipio de Sucre en Venezuela. La investigación no tiene un carácter experimental, sino descriptivo. Se toma como población a los profesores de la media en municipio, para un total de 19 docentes. El instrumento fue el cuestionario, pues la investigadora considera que permite la fácil recopilación de datos y se pretendió un análisis cualitativo.

Los centros educativos, según la autora, presentan un escalamiento en la violencia en los últimos años. Esta situación no discrimina la clase social o la ubicación geográfica, es común ver situaciones violentas que afectan el desarrollo de las

actividades escolares, las cuales impactan por igual a docentes y estudiantes, por esta razón es necesario brindar educación frente al conflicto.

Para concluir la autora propone una serie de actividades que podrían aportar a la instauración de centros educativos para la paz y la convivencia, algunas de ellas son: La utilización de cine foros, incorporar los valores en las actividades rutinarias, realizar escuelas de padres, entre otras. Para finalizar, una vez aplicadas las estrategias propuestas se pudo observar una disminución significativa de la violencia en los centros educativos, también se estima un impacto en el conocimiento de los docentes y en el uso por parte de estos de estrategias y herramientas para contrarrestar los conflictos violentos y propiciar una cultura de la paz.

Otro estudio encontrado es la investigación de Fontana, L. M. (2015), que pretende analizar las diferentes perspectivas de los estudiantes acerca del conflicto escolar, comparándola con la de docentes, directivos y personal en general. Desde un enfoque cualitativo, se desarrolla la técnica de la entrevista en profundidad, que dará como resultado un grupo focal, que aspira a describir y comprender las representaciones de los estudiantes en nivel medio de una escuela pública de la ciudad de Cipolletti (Argentina), ubicada en un sector popular, con alumnos de pocos recursos económicos.

La autora expresa que para identificar las representaciones sobre el conflicto en la escuela es necesario consultar a los integrantes de esta en su totalidad, de tal forma que se establezca un conocimiento el cual se construya desde un reconocimiento de la intersubjetividad allí se presentada. Esto debido a que las representaciones poseen un carácter colectivo y no individual. Así lo expresa la autora: “Dichas perspectivas no son únicas ni homogéneas, no se producen de forma aislada sino que son relacionales; se articulan al orden escolar y a las perspectivas de otros sujetos implicados”. (p 2.)

En el trabajo desarrollado por José Javier Pérez y Laura Galiana (2015) se toma como punto de partida la convivencia escolar, pues los autores consideran es la base para todas aquellas interacciones entre docentes, estudiantes y padres de familia, los cuales tienen como propósito común la enseñanza y el aprendizaje en la escuela: “La

convivencia por tanta, necesita de la extensión de diferentes valores como la solidaridad, la concordia en las relaciones y la cooperación hacia fines comunes.(p.564)

En esta perspectiva Pérez y Galiana (2015) abordan la convivencia escolar desde la prevención de los conflictos, cabe aclarar que para ellos no se trata de la visión común de la prevención como aquellas situaciones que deben evitarse o cohibirse. Estos la definen: “la dimensión preventiva implica superar la noción de riesgo y no se limita a informar o prohibir, sino que apunta a formar el alumnado para que este se empodere y actúe de manera responsable ante las decisiones futuras. (p.564).

Desde esta perspectiva el conflicto en muchas ocasiones es tratado inadecuadamente desde su aparición, lo cual podría generar formas de violencia. Por tal razón para los autores es relevante establecer estrategias de carácter colaborativo, las cuales les permitan establecer desde los primeros ciclos de primaria herramientas con las cuales los niños puedan afrontar las adversidades de su entorno.

Para el desarrollo de este estudio Pérez y Galiana (2015) establecen que los programas de competencia social, la pedagogía humanista Amigoniana y la investigación acción para la transformación serán los enfoques con los cuales indagaron para poder llegar a comprender como los niños de la primaria conciben y solucionan los diferentes problemas a los que se ven enfrentados. “Así pues, el conflicto se convierte en una estrategia más para favorecer el aprendizaje en los escolares e indudablemente integra diferentes variables que el adulto deberá adecuadamente gestionar para que este proceso pueda suponer un aprendizaje y una experiencia en los niños. (p.594)

Respecto a lo anterior, los autores concluyen que, el conflicto proporciona elementos de aprendizaje que inciden en los canales comunicativos de la comunidad educativa y por tanto logra instaurar acciones, las cuales promuevan la colaboración entre los estudiantes a partir de la diversidad y el respeto por la diferencia. De igual forma genera en los docentes y padres de familia nuevas posturas hacia los niños de acuerdo a si nivel de escolaridad en los ciclos de primaria.

Por su parte, Pérez y Gutiérrez (2016) proponen un acercamiento a diversas formas de definir el conflicto, además de cómo éste es importante en la organización escolar y cómo debe darse un giro en la manera de concebirlo dentro de las escuelas, con el propósito de generar estrategias que conlleven a un tratamiento eficaz de las situaciones conflictivas.

Los autores definen el conflicto desde tres perspectivas: la primera de ellas es desde la perspectiva del control, la cual consiste en concebir el conflicto como algo no deseable, sinónimo de agresión, de pelea, el cual debe ser evitado y controlado. La segunda perspectiva es la interpretativa, en esta el conflicto es visto, ya no desde su negación, sino desde la posición individual de cada sujeto, el cual en las relaciones comunicativas debe propiciar estrategias para la solución de las situaciones conflictivas presentadas.

La tercera perspectiva es la crítica, en esta el conflicto además de ser visto como algo connatural al ser humano, es tomado como agente del cambio social. En este sentido el conflicto es importante en la transformación de las estructuras educativas, pues posibilita que éstas se cuestionen por las formas tradicionales de observar el conflicto y por tanto de solucionarlo. Es así como los autores consideran que el conflicto ha sido tratado como una desviación en la tarea de enseñar, lo cual hace prevalecer su carácter negativo.

Por lo anterior Pérez y Gutiérrez (2016) proponen el conflicto sea tratado desde su carácter positivo, en palabras de ellos: “Si se afronta de forma positiva y no violenta, el conflicto puede ser un factor fundamental para el cambio y el desarrollo organizativo de las escuelas y del fomento del carácter democrático, participativo y colaborativo” (p.178). Es así como el conflicto debe contribuir a generar conciencia en los integrantes de la escuela, acerca de las soluciones no violentas de los conflictos, con el propósito de aportar a la convivencia en ellas.

Siguiendo con la presente exposición de investigaciones sobre el conflicto escolar, se encuentra la investigación de Pineda-Alonso, J. A., & García-Pérez, F. F. (2016), donde se expresan las dificultades en la relación entre un profesor de Ciencias Sociales y sus estudiantes de educación media, específicamente frente al enfrentamiento entre la cultura que poseen los jóvenes y la que pretende mostrar el profesor en cuestión. Se pretende reconocer el conflicto como factor de desarrollo profesional del docente. Además la intención es la de construir una práctica docente más reflexiva, que tenga en la cuenta las necesidades y formas de interpretar la realidad de los estudiantes. Para esto se aplica un proyecto, con carácter institucional sobre el conflicto y la convivencia escolar.

Los investigadores realizan un ejercicio de carácter cualitativo, que arrojó evidencias respecto al progreso del desarrollo profesional del profesor en tres aspectos: el primero es la concepción que se origina en los estudiantes a partir de los contenidos escolares, la segunda es la utilización de herramientas metodológicas, es decir, la didáctica activa que utiliza el educador y la tercera es la formulación de la identidad profesional en función de una nueva forma de relacionarse en el salón de clase. En conclusión el estudio expresa es necesario se establezca un reconocimiento entre alumnos y profesores, para esto es determinante la asimilación de los problemas más relevantes producidos por la interacción mediante una metodología investigativa.

Dicho reconocimiento, permite superar dificultades en la relación maestro-alumno, tales como el ejercicio del poder, el cual afecta a ambas partes, pues los alumnos, según el estudio aprenden mejor cuando son reconocidos, respetados en su integralidad y cuando se reconocen sus intereses, de igual forma en el caso de los docentes, pues sienten su labor como acto significativo y por ende se esfuerzan por acompañar el proceso formativo de sus estudiantes por voluntad propia y de forma más responsable.

La investigación elaborada por Cano, J. V. (2016) en la cual se realiza un estudio que parte de la concepción, según la cual, en las instituciones educativas se contribuye de forma indirecta a la consolidación de una visión de una cultura negativa de la paz,

pues las acciones realizadas se centran más en la atención de una violencia directa que demuestran los estudiantes, dejando de lado la violencia estructural, la cual puede tener su origen en las relaciones jerárquicas mediadas por el poder allí desarrolladas.

Al tener en la cuenta lo anterior, los conflictos que se presentan no son tolerados o como lo menciona el mismo autor son considerados como un problema, el cual debe ser atendido para que no se rompa la percepción de tranquilidad imperante. Las acciones en consecuencia apuntan hacia la imposición de sanciones por la vía del autoritarismo, lo que según los resultados de esta investigación, lejos de permitir una mejoría en la convivencia, produce un escalamiento de las situaciones conflictivas y la repetición de estas. La tesis del autor se centra en la idea de que el conflicto debe ser considerado como una posibilidad de transformación de la realidad con miras al mejoramiento continuo de las relaciones de los integrantes de la escuela.

Igualmente, considera se hace necesario la instauración de un enfoque multidimensional, es decir, además de los conocimientos propios de cada área, el educador se centre en estrategias de formación al ser y en el saber convivir. Para esto, es necesario que el estudiante desarrolle capacidades críticas frente a las problemáticas sociales. El propósito es generar acciones las cuales permitan la construcción de una democracia real, donde los conflictos se regulen de manera no violenta y sean considerados como inherentes al desarrollo de la sociedad. Por esto, la escuela debe transformar sus prácticas en el manejo de conflictos.

En esta misma, se encuentra el escrito de Brandoni, F. (2017), quien tiene como parámetro las representaciones sociales en torno al conflicto de los estudiantes y docentes de secundaria, entre las temáticas abordadas se encuentran: los comportamientos de estos individuos frente a las situaciones conflictivas, los mecanismos de resolución de conflictos y su eficacia, la definición de violencia y su origen en la escuela, la forma de intervención de docentes y estudiantes frente a la violencia y los aportes de la escuela para mejorar los índices de violencia.

Por consiguiente, el objetivo primordial de la investigación es brindar formación conceptual y técnica sobre el manejo de los conflictos, tanto en los que sus protagonistas son los mismos estudiantes, como los que involucran a otros miembros de la escuela. Para esto no solo se debe recurrir a las características de la relación entre los estudiantes o entre los estudiantes y profesores, sino, es necesario establecer las condiciones propias del sector, las familias y el entorno general donde conviven. Brandoni, (2017) sostiene:

“según los datos que arroja nuestra investigación, la mitad de los docentes señalan que la causa de la violencia en las escuelas está en la violencia social. El otro 50% de las causas está repartido entre problemas familiares, problemas entre pares o propios de la edad y las causas de la misma escuela” (p 22).

Lo anterior presenta al conflicto escolar como el resultado de causas internas y externas a las instituciones educativas, por tal motivo es necesario tener en cuenta todos los factores de incidencia que representan el tejido social. Pues la violencia y el conflicto se encuentran dentro y fuera de la escuela y lo que se manifiesta afuera de ella necesariamente incide en su interior.

Así pues, los conflictos violentos entre los integrantes de la escuela no poseen la misma intensidad, pues los hallazgos dieron como resultado que es mayor la frecuencia de la violencia entre estudiantes, que la violencia observada entre estudiantes y docentes o entre estudiantes y directivos o entre los mismos docentes. Esto, según la investigación se debe a la autorregulación que trae consigo la formación profesional y las relaciones de subordinación presentadas entre docentes y directivos docentes.

En conclusión la autora expresa: se hace necesario realizar un reconocimiento de las formas de actuación en las relaciones interpersonales, que sólo será posible mediante un ejercicio de reflexión personal y colectiva. Así mismo reforzar la idea del trabajo cooperativo, donde cada uno de los integrantes de la escuela entienda su papel dentro de esta. También que las estrategias de mediación y negociación son indispensables en la resolución de conflictos, pues dan pie a la concertación y al encuentro con su semejante.

Igualmente, el análisis realizado en España por Jorge, L. A. C. (2017) hace referencia al problema de la conflictividad escolar como “sistémico”, en otras palabras es un problema el cual depende de diferentes factores dentro de una estructura de carácter económico, social y político; es decir, los problemas que aquejan a la escuela no tienen un origen en la escuela misma, sino que dependen de factores del ámbito nacional.

Es así como el autor expresa: “cada uno de esos sistemas en los que el niño está inmerso, se compone a su vez de otras pequeñas estructuras, a la manera de las muñecas rusas.” (p 25). El sistema como conjunto de elementos, en un orden establecido impacta la realidad de los estudiantes de forma determinante. Así, cuando se presenta un conflicto en un subsistema como es el caso del familiar, se está reproduciendo la génesis de los conflictos que impactan en el entorno escolar.

De esta forma, el autor espera como resultado de su investigación se instauran unas dinámicas de intervención escolar, las cuales no solo deben centrarse en la consecución de un orden que precede a demostraciones de poder por parte de docentes y directivos docentes, así como presunciones de transmisión de conocimientos que no responden al reconocimiento de un sistema superior al de la escuela, sino que garanticen la promoción de una conciencia sistémica, la cual se convierta en papel primordial de la escuela para contrarrestar los condicionamientos tradicionales de los alumnos frente a la convivencia en las aulas.

Por su parte, Jaramillo Echeverri, L. G., Quilindo Salazar, A. M., & Paz Realpe, W. F. (2017) presentan como producto de su investigación hallazgos como resultado de un estudio realizado en cinco escuelas de la ciudad de Popayán (Colombia). Los investigadores utilizan la complementariedad como forma de diseño metodológico, pues consideran brinda posibilidades para la realización de estudios sociales. Asumen que los alumnos conciben el espacio de tiempo de recreo como suyo, es decir un espacio en el cual se escapan de la normatividad propia de las aulas.

Para el estudio el conflicto se describe desde tres categorías: toma de decisión, normas erigidas desde la autoridad y el manejo de la diferencia. Estas categorías son punto de partida para el análisis del recreo, pues posibilita mirar ese espacio de tiempo como entorno que propicia encuentros relacionales, es decir, un espacio donde se ponen en confrontación las subjetividades de cada estudiante, así como las maneras de solución de conflicto presentadas.

De esta forma, el recreo va, según los investigadores, mucho más allá de un tiempo de descanso, pues es el momento donde se expresa la forma de relacionarse e interactuar con otros individuos. El juego con sus pares se convierte en manera de enfrentar las problemáticas presentadas en otros espacios externos a la escuela, y así propiciar habilidades sociales, físicas y cognitivas.

Así lo muestra Jaramillo Echeverri et al (2017) “es un tiempo-lugar que les permite vivir conflictos que emergen durante sus actividades jugadas. Dentro de los juegos, los escolares establecen pactos y acuerdos al entrelazar normas con el deseo propio del juego” (p 18). Así, el recreo es un espacio el cual permite entrenar las competencias sociales y relacionarse con las diferencias de los demás.

Sin embargo, se puede apreciar que en el recreo también existen formas de tratar el conflicto de manera negativa, pues fácilmente se puede caer en la agresión física o verbal. Lo anterior permite llegar a una conclusión por parte de los investigadores: el conflicto es posibilidad de crecer en medio de la alteridad, incluso en medio de la normativa institucional que pretende regularlos.

Dentro de este marco de referencias, las investigaciones anteriores permiten relacionar el conflicto escolar con la violencia que se presenta en las escuelas. Así, además se establece un análisis de las investigaciones relacionadas con la violencia escolar. Cabe aclarar, existe un gran número de estudios sobre el tema, por tal razón se da prioridad a aquellos considerados más pertinentes para el problema tratado y que tengan como sujetos de indagación a estudiantes de secundaria.

En este sentido, Prieto Quezada, M. T., Carrillo Navarro, J. C., & Jiménez Mora, J. (2005) exponen una investigación centrada en las percepciones del fenómeno de la violencia escolar desde situaciones donde se manifiesta como un acto natural, sin tener conciencia de sus implicaciones. Dicho estudio se realizó con estudiantes de bachillerato en la Universidad de Guadalajara (México) y se elaboró en dos etapas: una primera de diagnóstico, en la que se procesaron los resultados a través de técnicas de la estadística descriptiva y una segunda, de intervención a través de la realización de un taller para la resolución de conflictos.

Las conclusiones derivadas descubrieron que la violencia se presenta ante el ataque cotidiano o irrespeto a las libertades del otro. Tal como lo demuestran Prieto et al (2005): “Se descubrió que la violencia es también un conjunto de incivildades; es decir, ataques cotidianos al derecho que cada uno tiene de ser respetado, palabras hirientes, groserías diversas, interpelaciones, humillaciones, racismo abierto o difuso, atropellos.” (p.1039). De esta forma se expresa que existe variedad en los tipos de violencia ejercida en las instituciones educativas, así como también en las causas que la desencadenaron.

Como resultado de la intervención relatada, los estudiantes llegaron a la conclusión de que los conflictos pueden tratarse de una manera diferente, donde impere el diálogo antes que las manifestaciones violentas, pues a través de los procesos comunicativos los individuos pueden dar a entender su opinión o necesidades frente a un fenómeno específico y llegar a acuerdos los cuales permitan la superación del desencuentro inicial y aportar a la buena convivencia institucional.

Vinculado al concepto de violencia escolar, donde también se relaciona el ámbito familiar, se encuentra el estudio elaborado por Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005), de la Universidad Complutense de Madrid (España). Donde se analizan resultados de investigaciones que consideran la problemática de violencia entre adolescentes, en sus diferentes roles, como lo son el agresor y el agredido. Lo anterior con el fin de construir e implementar programas de prevención frente al acoso y la violencia que se origina en las instituciones educativas. La investigación reconoció la viabilidad de las propuestas

implementadas a lo largo del proceso, donde se destaca como característica primordial el trabajo colaborativo, pues permite la superación de dificultades en la convivencia escolar.

Igualmente, la investigación sobre violencia escolar desarrollada por Cava, M. J., Musitu, G., & Murgui, S. (2006), permite centrar la atención no sólo en lo que sucede en la escuela, sino que otorga un papel determinante a la familia en la manera como el estudiante responde ante las situaciones de convivencia escolar. Además, trata de relacionar la comunicación familiar con variables individuales, tales como la autoestima y el respeto a la autoridad escolar. El objetivo es demostrar cómo dicha relación puede incidir directa o indirectamente en el fenómeno de violencia escolar.

Para esto, se utilizó un modelo de ecuaciones estructurales para el cual fue necesario aplicar, para cada categoría a analizar, un cuestionario distinto. Esto en una población de más de 600 estudiantes, de educación pública y privada, en el nivel secundario, en la Universidad de Valencia (España). Los resultados de la correlación significativa entre la comunicación familiar, la valoración que los padres tienen de la escuela y las dimensiones de la autoestima permiten evidenciar que dichas variables inciden en el rechazo, por parte de los adolescentes, hacia la autoridad escolar. Cava et al (2006) sostienen: “Es decir, una comunicación familiar adecuada y una valoración paterna de la escuela en términos positivos se relacionan con menor rechazo del adolescente a las figuras de autoridad en el ámbito educativo y con menor número de conductas violentas.” (p.370)

En esta misma perspectiva se encuentra la investigación de Ramírez-López, C. A., & Arcila-Rodríguez, W. O. (2013), donde se presenta un extenso estado del arte sobre violencia escolar. Para esto los investigadores pretenden caracterizar el fenómeno de agresividad y violencia dentro de las instituciones educativas, al considerar que este fenómeno está ligado a la percepción que los estudiantes tienen sobre él, según el cual se asocia con el maltrato físico y verbal directo y se deja, en la mayoría de los casos a la agresión psicológica, sexual u otras manifestaciones en un segundo plano.

Al respecto, los investigadores consideran que existe un vacío en la conceptualización del fenómeno de la violencia escolar, pues la mayoría de los estudios rastreados, en el mencionado estado del arte, hacen alusión a la descripción del mismo y no en la comprensión de las causas que permiten el surgimiento de situaciones de violencia escolar y las posibles estrategias para el desarrollo de habilidades para la paz.

Además, el estudio elaborado por Prodócimo, E., Silva, R. G. C., Rodrigues Costa, R., Mattosinho, B., & Vitor, P. (2014), sobre violencia escolar se desarrolla en escuelas públicas de ocho Estados de Brasil, en el que se tenía como objetivo analizar los espacios de ocurrencia de las agresiones que se presentan en la escuela desde la mirada de los implicados, ya sea como víctimas, victimarios o testigos del acto violento. Además se pretendía comprender y reflexionar sobre las dinámicas de las relaciones que se establecen en dichos espacios. La metodología utilizada fue un cuestionario elaborado por investigadoras de la Universidad de Lisboa.

Sobre el asunto, al comparar las evidencias recolectadas en las encuestas se pudo determinar que había un mayor predominio de violencia en las clases que seguían al recreo y predominio de agresiones individuales. Así lo expresan Prodócimo et al (2014): “De los 2,793 sujetos que respondieron al cuestionario, 1,613 sufrieron algún tipo de violencia en la escuela, por lo menos una vez, eso corresponde al 57.75% del total de los sujetos.” (p.6). De acuerdo con lo anterior, es común que los estudiantes se vean afectados por situaciones violentas dentro del aula de clase, la cual es el espacio donde más tiempo se comparte en la escuela.

Por otra parte, se encontró que muchos estudiantes consideran el acto violento como una forma de obtener reconocimiento de parte de los demás integrantes del grupo, en otras palabras, los actos violentos, según lo indagados, otorgan poder frente a los demás compañeros. Sobre el asunto los investigadores proponen una mayor atención al salón de clase por parte de los profesores y transformar el aula de clase en un espacio de reconocimiento individual, lo que podría mejorar el clima escolar.

En síntesis, los referentes encontrados acerca de conflicto y violencia escolar, podría decirse son reiterativos, puesto que, pensar el conflicto, sus orígenes y su desarrollo son parámetros esenciales para la instauración de la sana convivencia, la educación para la paz y la democracia en la escuela. También en relación con la violencia escolar, se plantean acciones que propenden a un tratamiento del conflicto desde sus distintos elementos constitutivos. El conflicto es asumido como situación inherente a la cotidianidad escolar, por esto en los trabajos encontrados es tomado en un sentido potencializador y transformador de las realidades conflictivas, lo que permite un alejamiento de situaciones violentas.

A propósito del rastreo anterior, se identificaron, en menor cantidad, trabajos que tratan la relación entre las representaciones sociales y el conflicto. La investigación sobre *La representación social del conflicto: una significación social imaginaria en una escuela primaria*, elaborada por Oviedo de Benosa (2004), en Buenos Aires (Argentina), en la cual se analiza la representación social de conflicto en una escuela primaria. La relevancia de esta investigación reside en su exposición sobre el término conflicto, en el cual se trabaja su aspecto como factor inevitable y por tanto a la escuela como entorno adecuado para la negociación y la resolución pacífica de éstos. En esta investigación uno de los puntos a resaltar es la consideración de la representación como un aspecto primordial en la comprensión de fenómenos de la realidad, en este caso el conflicto.

Otro trabajo hallado es La investigación denominada *Representación social del conflicto armado colombiano en niños y niñas de un colegio adscrito a la Policía Nacional*. Elaborada por Parra (2010), en la Universidad del Magdalena, Santa Marta; toma las representaciones sociales como una metodología para abordar el concepto de conflicto armado, en la población infantil de dicho colegio. El objetivo de la investigación era facilitar la comprensión verbal o escrita, a partir de bosquejos y así comprender la representación a través de su estructura y organización. Para ello

tomó la teoría de las representaciones sociales de Moscovici y Jodelet para fundamentar su tesis.

Se han traído a colación los dos trabajos anteriores por relacionar la representación social y el conflicto, también por llevarse a cabo en el contexto latinoamericano. Sin embargo, en estos trabajos el conflicto es tomado desde la perspectiva de la guerra armada, y cómo estos acontecimientos afectan la vida escolar e instauran una representación social en unos grupos particulares. De igual forma en estas investigaciones no se problematiza la representación del conflicto, sino que se analiza un conflicto en particular, en este caso el armado, el cual influye en los grupos de interés de dichas investigaciones, de la misma forma no se hace énfasis en el conflicto generado en las interacciones propias de los integrantes de la escuela.

Por último, se encuentra que existe una amplia conceptualización acerca del conflicto, la cual reúne diversas posturas sobre su concepción, causas y formas de resolución. Sin embargo, pensar el conflicto desde una perspectiva colectiva, como proceso y no como resultado de la incompatibilidad, supone entender éste a partir de las interacciones sociales, las ideas y preconcepciones que se generan en la colectividad, para lo cual las representaciones sociales como metodología ayudarán a estructurar el conocimiento que se tiene sobre conflicto. En este sentido, es necesario aclarar que la búsqueda de referentes que traten sobre las representaciones sociales del conflicto en la media académica no arroja mayores resultados, pues al parecer, no existen estudios que relacionen las dos categorías propuestas, en relación con el ámbito escolar de la secundaria.

6. CUÁLES SON LOS REFERENTES TEÓRICOS

El marco conceptual desarrollado a continuación busca definir las categorías de conflicto y representaciones sociales, pues son las directrices primarias de la investigación que nos convoca, la cual, centra su interés en la comprensión de cómo han construido las representaciones sociales los docentes, directivos docentes y estudiantes de la media académica, de las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y el Salvador de la ciudad de Medellín.

En esta dirección, la escuela como lugar donde se suscitan los intereses de la investigación, se podrá concebir como el lugar al cual asisten los individuos para ser formados en diversos saberes de acuerdo con los intereses que tiene la comunidad; según el diccionario de la real academia de la lengua DRAE, es el establecimiento en donde se dan o reciben ciertos tipos de instrucción. La Ley General de Educación 115 de 1994, concibe la escuela como un establecimiento en el que se presta el servicio educativo (artículos del uno al cinco). Se tiene así a la escuela como el centro desde el cual se forman a los ciudadanos para su desarrollo en sociedad.

La escuela entonces, como lugar o espacio físico, reúne las condiciones propicias, en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, para la formación de sujetos que se piensan inmersos en una comunidad, de la cual deben participar como sujetos activos. En palabras de Hannah Arendt, citada en Giroux (1998):

La escuela reúne un conjunto concreto de condiciones de aprendizaje gracias a las cuales las personas puedan reunirse para hablar, dialogar, compartir sus narraciones y luchar juntas dentro de relaciones sociales que fortalezcan, en vez de debilitar, la posibilidad de la ciudadanía activa (161).

Ante esto la escuela es un lugar en cual se manifiesta una interacción continua de sus integrantes, por ello es susceptible de manifestar diversidad de conflictos, los cuales serán interpretados para comprender sus representaciones sociales y procedencia. En cuanto a la idea tratada por Giroux, citando a Arendt, sobre la ciudadanía activa, se puede considerar a la escuela como entorno primigenio en la instauración de imaginarios que inciden en el desarrollo de parámetros de comportamiento.

6.1 REPRESENTACIONES SOCIALES

El hombre es un ser social porque se representa la realidad de forma colectiva, es decir, la formación de conceptos es propia de la relación entre los sujetos que comparten dicha realidad, así, se comparten las características propias del entorno que se pretende representar. Durkheim citado en Moscovici (1979) sostiene que "Un hombre que no pensara por medio de conceptos no sería un hombre; puesto que no sería un ser social, reducido solamente a las percepciones individuales, sería indiscriminado y animal" (p.28). Esta construcción colectiva de los conceptos permite pensar que una de las formas de organización del pensamiento cobra relevancia en el ámbito social.

Es así como, la vida en sociedad es posible a partir de los conceptos que los sujetos construyen a partir de acuerdos, los cuales son el producto de las múltiples acciones que deben desarrollar de forma colectiva. De esta manera, compartir elementos comunes de conocimiento con otros, conlleva de alguna manera a superar el estado salvaje natural del ser humano y por consiguiente a crear una red de comprensiones desde las características particulares de la comunidad a la que pertenece.

Tal construcción colectiva de conceptos es realizada a partir de interpretaciones del entorno, tiene su punto de partida en la generación de opiniones. Éstas, en un primer momento se originan de forma individual, pues son los procesos del pensamiento que inician en lo particular frente a un objeto social y luego retornan a la colectividad. Moscovici (1979) plantea que “sabemos que la opinión, por una parte, es una fórmula socialmente valorizada a la que un individuo adhiere y, por otra parte, una toma de posición acerca de un problema controvertido de la sociedad” (p.30). Se evidencia entonces, que existe un camino de doble vía, es decir, el sujeto se adhiere a una manifestación social y luego éste mismo la devuelve al colectivo transformándolo.

Ahora bien, el concepto de opinión surge a partir de la colectividad, pero sólo se toma la información ya instalada en ésta, sin ser productora de conceptos nuevos, lo que demuestra su poca relevancia en la transformación de los imaginarios de la colectividad. Los conceptos de opiniones e imágenes son estáticos, pues no necesitan de la interacción con otros sujetos para ser suscitados. Caso contrario el de las representaciones sociales, pues como lo dice Moscovici (1979): “son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado” (p. 29).

Serge Moscovici define a las representaciones sociales como:

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran a un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (p.17).

Es decir, el ser humano se encuentra en un lugar común con los demás, pero ese lugar común, la realidad, le permite interactuar y por tanto, crear relaciones sociales que de una u otra manera tendrán incidencia en la forma en cómo esta realidad es concebida. De igual forma los conocimientos que puedan poseer dichos integrantes, delimitaran la estructura de los comportamientos y los actos comunicativos.

La forma de interactuar del ser humano en un grupo origina formas de comunicarse y de compartir los saberes particulares, pues éstas le ayudan en la comprensión de la realidad en la que se encuentra inmerso, es decir, los ideales compartidos por el hombre en conjunto, dotan de un sentido particular los objetos de estudio. Así pues, se puede considerar a la representación social como una forma de acercarse al objeto de estudio, es una metodología con la cual poder discernirlo, es el sentido común por el cual se desarrolla el estudio de las cosas.

En el acto de conocer, es necesario se instaure una relación activa entre el sujeto y objeto. Según Martín Mora (2002) “es una forma de conocimiento a través de la cual quien conoce se coloca dentro de lo que conoce”. (p.7) Esto no debe conllevar a pensar que por ser representaciones sociales se queden en el campo de la opinión, por el contrario, estas se convierten en sistema, pues posibilitan a los individuos darle sentido a los diversos conocimientos.

A este respecto, se plantea la problemática sobre las representaciones individuales o colectivas, así como de la injerencia de una con la otra. Puesto que podría entenderse que la representación social parte de una representación individual, pero también podría ser al contrario, es decir, la representación individual se genere a partir de la colectiva o social. Para este efecto Jodelet, D. (2008) sostiene:

“... se han preocupado de la relación entre las representaciones individuales y las sociales, llegan incluso a hablar de “representaciones sociales individualizadas”, de los límites del carácter social de las representaciones obtenidas por la suma de los contenidos manifestados por los individuos, o de la necesidad de indagar la manera en que los individuos se apropian de las representaciones socialmente compartidas.” (p.34).

Así, se cuestiona el carácter social de las representaciones, pues se desarrollan desde una apreciación individual, pero dicha apreciación tiene necesariamente un aporte de la colectividad en la cual se encuentra inmerso el individuo. Por tanto, el individuo como agente participante de un colectivo debe instalarse en las comprensiones que éste tiene sobre la realidad, no obstante, él a su vez, a través de sus interpretaciones contribuye a estas construcciones sociales.

En la medida que, los sujetos posean un conocimiento el cual les permita comprender su realidad, éstos podrán acceder a nuevas formas de identificar y solucionar sus problemáticas. Al respecto Moscovici y Marková (2003) dicen: “Las representaciones sociales es una teoría concebida para responder a preguntas específicas respecto de las relaciones comunitarias y sociales y para descubrir fenómenos nuevos”. (p.147). Por lo cual la elaboración de conocimientos en comunidad posibilita la superación de posturas individuales sesgadas por la opinión personal, con el fin de que el sujeto pueda acceder a otras que ignoraba.

De esta manera, el estudio de las representaciones sociales surge por la necesidad de entender de forma particular los fenómenos incidentes en los grupos sociales. Según Moscovici (1979), surgen casi siempre en situaciones de conflicto o crisis, y se dan por tres razones: la primera, es la dispersión de la información: la información que poseen los sujetos en un determinado momento sobre algún fenómeno no es suficiente para entenderlo, por ello deben compartir tal información con otros para

complementarse, es decir, llenan sus vacíos conceptuales con aquellos conocimientos que tiene el grupo.

La segunda, es la focalización, pues los grupos sociales se organizan de acuerdo con unos ideales y unas opiniones con las cuales buscan comprender o hacer cognoscible su realidad; en otras palabras, de acuerdo a las necesidades y características del grupo, éste determina unas estructuras particulares del conocimiento de la realidad, para así lograr una organización, no solamente del conocimiento del entorno, sino también de sus integrantes.

La tercera, es la presión a la inferencia, los grupos sociales deben estar en la capacidad de emitir juicios y opiniones frente a lo que los afecta. Por tal motivo los grupos toman posición frente a los diversos fenómenos que los afectan, con el propósito de comprenderlos y a su vez de realizar críticas, las cuales posibiliten su tratamiento. En este sentido el contexto se configura a partir de las experiencias por ellos elaboradas.

La organización de las representaciones sociales, puede concebirse como el resultado de una serie de convergencias entre las personas que comparten un espacio social, en el cual se desenvuelven. En este proceso se originan una serie de conocimientos instaurados por dicho grupo social; “parte del conocimiento de estos grupos sociales es el sentido común, este entendido como algo organizado y estructurado” (Moscovici, S., & Marková, p 140). Según lo cual, es una forma en cómo las personas comprenden y dan sentido al entorno en el que se encuentran, por ello su importancia.

Entonces, lo importante en el estudio de las representaciones sociales es entender bajo cuáles paradigmas las personas construyen sus ideas en relación con los objetos que los rodean. De aquí la relevancia que cobran las representaciones sociales

como sistema cognitivo, pues, trata de comprender el proceso por el cual la persona posee tal o cual representación mental de algún objeto en particular, es decir, y parafraseando a Moscovici: para tener una actitud hacia determinada ideología o corriente del pensamiento, éste debe estar ya representado en mi mente. (2003.p.122)

Debe señalarse, el proceso por el cual el sujeto se representa un objeto surge de la configuración de dos elementos cognitivos: el concepto y la percepción; el primero en el orden de lo intelectual y el segundo de lo sensorial. Aquello considerado como lo intelectual está en relación con las ideas de carácter racional o teórico. Mientras que, lo sensorial hace parte del campo de la percepción de los sentidos.

Estas dos condiciones permiten recrear en la mente las representaciones de los objetos cognoscibles, cabe aclarar que en la teoría de las representaciones sociales estas dos cuestiones son paralelas, pues permiten a la persona recuperar en cualquier momento el sentido del objeto cognoscible. “La representación no es una instancia intermediaria, sino un proceso que hace que el concepto y la percepción de algún modo sean intercambiables, porque se engendran recíprocamente”. (Moscovici 1979 p.38). Frente a esto, la gestación del conocimiento podría partir indistintamente de cualquiera de las dos condiciones.

En este mismo sentido, como ya se mencionó, se debe entender cómo la relación entre el sujeto y el objeto originan conocimientos, los cuales deben partir de algún tipo de representación ya poseída por el sujeto. Moscovici y Marková (2003) dicen: ésta debe de ser construida en un marco social, por ello las representaciones sociales buscan el origen y transformación del conocimiento” (p.135). Lo que podría considerarse como una búsqueda por la génesis del conocimiento, con el fin de establecer las necesidades y causas por las cuales surgen en determinado grupo social.

Las representaciones sociales permiten esclarecer y apropiarse del mundo que rodea a las personas, es decir, a partir de la representación de un objeto social en particular, lo que se busca es lograr que un conocimiento lejano sea introducido y permee a las personas del grupo, con el fin de hacerlo comprensible para todos. “En resumen, la transformación de un conocimiento indirecto en un conocimiento directo, es el único medio para apropiarse del universo exterior” (Moscovici 1979. p.35). Tal proposición plantea la representación social como el vehículo (de forma inicial) para acceder al conocimiento de la realidad.

Este acceso al conocimiento de la realidad inicia cuando el sujeto toma los datos que lo rodean, es decir, la información disponible en su grupo social, los clasifica, se los representa y crea una imagen de ellos para poder comprenderlos; con el fin de poder estar en sintonía con los conocimientos que comparte el grupo social en el cual está inmerso. Moscovici (1979) lo expresa como: “No ser ignorante fuera del circuito colectivo. De este trabajo, mil veces comenzado, repetido y desplazado de un punto al otro de la esfera, los acontecimientos y sorpresas que captan la atención dan nacimiento a nuestras representaciones sociales”. (p.36)

Así pues, se tiene a la persona no como un sujeto pasivo frente a la información, como si ésta le determinara, por el contrario, la persona es activa, su búsqueda es, y como ya se mencionó anteriormente, la comprensión del entorno que lo sujeta, tal como lo trata Moscovici (1979): “la preocupación está en poder llenar lagunas, suprimir la distancia entre lo que se conoce, por un lado, y lo que se observa, por el otro, completar las “casillas vacías” de un saber por las “casillas llenas” de otro saber” (p.37). En relación con esto se ratifica la necesidad del sujeto por dar un orden de sentido a la sociedad que lo condiciona.

En atención a la problemática expuesta, las representaciones sociales están orientadas a los conocimientos individuales de cada sujeto, de los cuales obtiene un

entendimiento de su realidad. A su vez, también pueden referirse a la puesta en práctica de esos conocimientos en un grupo social. Abundiz (2007) dice:

La noción de representación social tiene una doble característica: es producto y es acción. Es un producto en la medida que los sujetos le asignan un contenido y la organizan en discursos sobre la realidad. Es también una acción, un movimiento de apropiación de la realidad a través de un proceso mental, pero en un contexto de producción colectiva, teniendo como medio de transmisión las comunicaciones compartidas (p.54)

Así, los diversos procesos comunicativos llevados dentro de un grupo social en particular, delimitan la apropiación de los sujetos hacia el contexto que les permea. Lo cual genera unos saberes colectivos en donde emerge la representación social de un objeto compartido por el grupo en el que están inmersos. Este proceso, de origen de la representación, conlleva a la comprensión de diferentes acontecimientos cotidianos.

Por esto, la actividad generada por las personas en relación con los conocimientos que posee dentro de su grupo social, obedece a un conjunto de opiniones que, quiéralo o no, delimitan los objetos a los cuales puede acceder. Estas delimitaciones tenidas por el sujeto son de diversa índole y origen. “Estas proposiciones, reacciones o evaluaciones están organizadas de maneras sumamente diversas según las clases, las culturas o los grupos y constituyen tantos universos de opiniones como clases, culturas o grupos existen” (Moscovici 1979 p. 45). Por ello la constitución de la representación de los objetos del conocimiento está circundada por la interacción social de los sujetos.

Además las representaciones sociales en la teoría de Moscovici (1979) poseen tres dimensiones: la información, el campo de la representación y la actitud. La información es la cantidad de datos que posee un grupo acerca de un objeto social, es la clasificación de los contenidos con los cuales el grupo comprende la realidad en la que se encuentra. El campo de la representación es la manera como una comunidad hace emerger un objeto social organizadamente, con el objetivo de comprender el fenómeno suscitado.

La actitud es la posición tomada frente al objeto social, bien sea favorable o desfavorable, (p.45). Puesto que esta dimensión es posible de ser observada o analizada desde el hecho como tal, es la forma más recurrente de abordar las representaciones sociales. Estas tres dimensiones de las representaciones sociales buscan establecer un sistema bajo el cual comprender cómo emergen los conocimientos en un grupo social, en otras palabras, es darles contenido y sentido.

Para Moscovici (1979) la representación social posee una dinámica que, en relación con la manera en cómo el sujeto se concibe, se explica primero desde la objetivación. En ésta el sujeto hace de su quehacer, actividad y concepción un objeto con el cual entender la realidad en la que está inmerso; en otras palabras, es convertir lo abstracto en algo concreto. “Objetivar es reabsorber un exceso de significaciones materializándolas (y así tomar cierta distancia a su respecto). También es trasplantar al plano de la observación lo que solo era interferencia o símbolo” (p.77). De esta manera la objetivación busca la naturalización de un concepto para su comprensión por todo un colectivo social.

El segundo es el anclaje, el cual, es poner a disposición la forma como se quiere comprender la idea de un conocimiento particular, su función o utilidad, para un grupo social. “En otros términos, a través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto se coloca en una escala

de preferencia en las relaciones sociales existentes” (Moscovici 1979 p.122). En relación con esto, el anclaje permite tomar una teoría por parte de un grupo social, para explicar diversos fenómenos que la afectan.

De este modo, las representaciones sociales están atravesadas por los elementos que caracterizan los grupos sociales, ya que los conceptos, las imágenes mentales y relaciones en éstos compartidos, configuran unos estilos propios de dar origen a esa representación. Por consiguiente, las representaciones sociales se generan en espacios de interacción, los cuales pueden tener una connotación intelectual o casual. Banchs (2007) lo menciona como:

El pensamiento social, el conocimiento popular o del sentido común es aquel que circula en las conversaciones banales de la vida cotidiana, en las charlas de amigos, los intercambios en los cafés, las fiestas, los lugares de trabajo, etcétera. Según Moscovici uno de los focos de interés para el estudio de las representaciones sociales (RS) es la metamorfosis del conocimiento científico y su efecto renovador sobre el sentido común (p.222).

Por lo anterior, además del conocimiento científico como generador de representaciones sociales, también lo hace el conocimiento casual, es decir, aquel conocimiento gestado en las conversaciones informales compartidas por individuos de un colectivo en específico. Lo cual genera una representación social que logra hacer comprensible el conocimiento y propiciar su uso.

Se puede concluir que para Moscovici (2003) las representaciones sociales configuran una estructura con la cual organizar la relación entre el sujeto y el objeto, desde una perspectiva de la interacción social, en palabras de él: “las representaciones sociales o colectivas no se pueden explicar a partir de hechos menos complejos que

aquellos que gobiernan la interacción social” (p.148). Es decir, la posibilidad de representarse cognoscitivamente los objetos por parte de los sujetos, está condicionada por el grupo social en el cual se desenvuelven.

6.2 EL CONFLICTO

Existe un paradigma acerca del conflicto que, lo concibe como algo a lo que se le debe poner fin, en relación con la construcción de pactos sociales que permitan la buena convivencia entre los sujetos. En su tratado del Leviatán Hobbes considera el contrato o pacto social, desarrollado por los hombres como garantía de la seguridad individual y como forma de poner fin a los conflictos, que por naturaleza, generan estos intereses individuales. Esto evidencia un concepto de conflicto el cual al parecer no contribuye a la adquisición de acuerdos.

Por su parte Norberto Bobbio (1991) presenta una connotación de conflicto enfocada hacia un aspecto particular y comúnmente aceptado de éste, pues lo define como: “una forma de interacción entre individuos, grupos, organizaciones y colectividades que implica enfrentamientos por el acceso a recursos escasos y su distribución”. A partir de esto, el conflicto ya no solo hace referencia a los pactos sociales, sino a cuestiones del ámbito territorial y económico, además de los intereses particulares del sujeto.

Otra definición, la cual refuerza la idea del conflicto como algo que se debe acabar, es la otorgada por el *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* (1989): “Embate, choque de los que están luchando/ Antagonismo de los espíritus, de las teorías de los sentimientos, de los intereses// Altercado entre dos o más personas acompañado de palabras injuriosas y amenazas// Lucha entre naciones; conflagración, guerra// Desorden, tumulto, barullo/ Conjetura, momento crítico// Pleito// Lucha, oposición//

Pendencia// Proceso especial para resolver sobre la competencia o incompetencia de autoridades judiciales o administrativas”

Se podría considerar el conflicto como una circunstancia que debe evitarse y que no puede ser aceptado como condición natural de los seres humanos. En palabras de Jares (1992) “predomina la concepción tradicional de *conflicto* derivada de la ideología tecnocrática - conservadora que lo asocia como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar” (107). Por tanto se podría decir que, la idea de un carácter negativo del conflicto es intrínseca a la postura de contención y evasión de éste, es decir, se corresponden la una con la otra.

De esta forma cuando hablamos de conflicto nos referimos a la pugna, ésta entendida como una contraposición entre dos o más partes. Para que un conflicto exista es necesario el enfrentamiento entre las partes, tal como lo afirma Grasa (2014) “habida cuenta de que los objetivos perseguidos, sean personales o grupales, suelen interrelacionarse entre sí y formar un sistema, un conflicto supone una contraposición o incompatibilidad entre varios objetivos o intereses en pugna dentro de un sistema” (p 11). Algunos de los elementos negativos que podrían mencionarse, según el autor, son: El cambio puede resultar violento, si no se gestiona de forma positiva; la incertidumbre puede provocar miedo o estrés, agravando la relación conflictual.

La visión negativa del conflicto genera desesperanza, pues en la aspiración de construir un entorno pacífico, se presenta a éste como espacio ausente de conflictos, mirando la realidad desde una posición idílica o utópica, pues como ya se ha mencionado el conflicto no puede desaparecer, ni estar ausente de las relaciones humanas. Jares (2001) se refiere a esto al expresar “la desesperanza que se produce cuando corroboras que la paz no presupone la ausencia de conflictos – “¿cómo puede ser que en la paz siga habiendo conflictos?”, interroga una alumna universitaria -,

confirman año tras año la visión tradicional negativa del conflicto” (p.18). La posición expuesta es muestra del imaginario sobre dos conceptos que se creen antagónicos: la paz y el conflicto.

De la misma forma existe una acepción negativa de conflicto que lo asocia necesariamente con la violencia, es decir, se considera al conflicto como una situación que si se presenta, siempre tendrá como consecuencia inmediata una respuesta violenta. Es así como en McNeil en su libro *La naturaleza del conflicto humano*, citado por Jares (2001), establece cómo la agresión violenta que se origina a partir de los conflictos es ineludible, pues es un imperativo en las relaciones humanas “la agresión es la consecuencia de vivir con los demás” (p.23) Por esto el conflicto se asocia con violencia directa y por ello, si lo que se pretende es la armonía en una sociedad, éste desaparece.

En el contexto educativo se aprecia la acepción negativa de conflicto, incluso en los materiales curriculares: las cartillas, libros de texto entre otros; presentan un mundo donde no existan malos entendidos y el entorno es ideal, lo que refuerza la idea de ocultamiento o remoción del conflicto, pues no se muestra nunca como posibilidad de ajuste, sino como elemento de ruptura. La buena sociedad es la sociedad sin conflictos y por ende la escuela, como representación de ésta, también debe ser un espacio sin conflictos, una realidad aconflictiva.

Por ello, la escuela como lugar de socialización de la comunidad es definida por Palacio y Salinas (1995):“... la institución escolar, entendida como una estructura de relaciones entre sujetos y medida por sus discursos, aparezca profundamente conmocionada, por esta circunstancia. ” (p.27). Esta concepción de escuela conlleva a pensar en una interacción constante entre los sujetos que la habitan, lo cual inevitablemente implica el surgimiento de conflictos de toda índole.

En este sentido, la escuela es el lugar donde los sujetos se legitiman como integrantes de una sociedad, Giroux expresa: “Las escuelas se pueden entender y construir dentro de un modelo de autoridad que las legitima como lugares en los que los estudiantes aprenden y pugnan colectivamente por alcanzar las precondiciones económicas, políticas y sociales que hacen posible la libertad individual y la facultación social” (p.144). Al mencionar “pugna” el autor permite considerar la naturaleza conflictiva de las relaciones que se establecen en la escuela.

Así pues, los procesos que se llevan a cabo en la escuela están enmarcados por una serie de situaciones que se constituyen en algún tipo de conflicto, ya al estar sus integrantes en constante interacción, es inevitable el surgimiento de diferencias entre los intereses de cada uno, tal como lo define Jares (1997) “el conflicto es, en esencia, un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos” (p 54). Por esto la cuestión requiere pensar el conflicto no solo desde una perspectiva negativa, sino, entenderlo como una oportunidad donde la escuela da cuenta de sus falencias, para luego intentar solucionarlas y de ésta forma aportar a los conflictos macros del entorno circundante.

El conflicto puede darse, según Jares (2001) desde tres ópticas: las que dan prioridad a la incompatibilidad en la dimensión estructural de la organización, es decir, se refiere a una óptica según la cual se presentan diferencias frente a los propósitos u objetivos entre los grupos, lo que pone en riesgo la estabilidad estructural del contexto determinado. La segunda óptica es la conducta de los individuos, la cual está en relación con los comportamientos de los sujetos dentro de los grupos sociales.

La tercera óptica hace referencia a las que combinan los dos enfoques anteriores. Así, el conflicto puede surgir desde la incompatibilidad de dos o más ideales o desde la disparidad de acciones entre diversos grupos sociales, las cuales son consideradas contrarias, es decir desde la concepción ideal del sujeto sobre la realidad o desde la mezcla de las dos situaciones anteriores.

En consecuencia, el concepto de conflicto debe visibilizarse, pues si permanece en el campo de lo oculto o de lo no mostrable a la exterioridad, no podrá desempeñar su carácter movilizador y potencializador. En el contexto propio de la escuela éste se ha naturalizado, es decir, los integrantes de la comunidad educativa ven los conflictos como algo que no debe ser atendido, como situaciones no merecedoras de ser reflexionadas, ni tratables o solucionables.

Asimismo, se debe entender al conflicto como un proceso transformador. Norka Arellano (2007) lo caracteriza así: “el conflicto es dinámico y controversial. Su dinamismo viene dado por la confrontación (económicas, ideológicas, sociales, valores) de dos o más partes, que al no resolver las diferencias potencian el proceso, incidiendo en él diversos elementos: malentendidos, desconfianza, incomunicaciones, entre otros”. (p.31) Por lo anterior es relevante comprender al conflicto como un proceso en el cual inciden múltiples factores, los cuales en ocasiones se contraponen brindando el carácter dinámico, antes mencionado.

La importancia de trabajar el conflicto y sus implicaciones en la escuela puede apreciarse en Sonia París Albert (2003), al expresar: “la educación en este tipo de conocimientos ayuda a los jóvenes a comprender que hay modos de relacionarse que van más allá de la violencia, y que permiten la búsqueda de alternativas creativas que facilitan la aparición de soluciones para los problemas” (p.316). De acuerdo con lo anterior se podría decir que el conflicto debe alejarse de una connotación tradicional, la cual lo trata como el resultado de un enfrentamiento violento, pues puede ser intervenido de otra forma. Lo relevante está en la consideración del asumir su existencia y su imposibilidad de ocultamiento.

De acuerdo con lo expuesto, Díaz (1999) expresa:

La percepción que es preciso cambiar es la de considerar siempre el conflicto como un atentado contra el orden establecido, o como una experiencia negativa o un error en la relación. Necesitamos tener una perspectiva más abierta, comprender que es el resultado de la diversidad, que puede ser usado para clarificar o mejorar una relación, para ofrecer nuevos modos de pensar y opciones para actuar, que no entraban en nuestras anteriores consideraciones y cálculos. (p.32)

Según Díaz, en las organizaciones sociales existen unas estructuras, las cuales pretenden no sean alteradas, por ello el defenderlas supone alejarse de situaciones que irrumpen con los órdenes establecidos, tal como lo hace el conflicto, el cual se manifiesta por la disparidad de posturas entre las personas. Por tal motivo, el conflicto más que un problema para las organizaciones, debe ser la oportunidad de encuentro entre éstas.

Por otra parte, para tener claridad sobre el concepto de conflicto y la forma como el docente puede afrontar su comprensión, podría entenderse éste como algo que no debe ser invisibilizado, por el contrario, el conflicto debe entenderse como algo inherente a la condición humana y por tanto, no puede negarse u ocultarse, tal como ya se ha mencionado. Díaz (1999) expresa: “El conflicto es connatural a los seres humanos, que vivimos en un mundo de relaciones diverso y contradictorio. (...) El conflicto es el resultado de la diversidad que caracteriza a nuestros pensamientos, actitudes, creencias, percepciones, sistemas y estructuras sociales.”(p.30). Por consiguiente, el conflicto está presente en todas las relaciones sociales.

Entonces, el conflicto al ser visibilizado es entendido como un proceso y no como una consecuencia. En el caso de la escuela, se demanda una visión de conflicto que permita no la prevención de este, sino la provención. La provención posee una aspiración inhibitoria o de contención del conflicto, mientras que la postura de la

provención es, para algunos autores, la posibilidad de asumir los conflictos de una manera diferente, desde su comprensión, el reconocimiento de su origen y posible resolución.

Para Norka Arellano (2007) “la provención está relacionada fundamentalmente con educar, desarrollando capacidades, habilidades y estrategias necesarias para abordar los conflictos, cuando son sólo contradicciones e inicios de antagonismos” (p.204). Lo cual conlleva a un carácter positivo del conflicto, pues busca integrar otras formas de tratar los conflictos, como lo es la apertura hacia la provención, en las que se instauran aptitudes o capacidades innovadoras para afrontar las situaciones conflictivas.

Lo que se pretende con el concepto de provención es no sólo propiciar las condiciones para la buena conducta, sino indagar por las razones de fondo que producen las situaciones conflictivas, pues de otra forma es muy probable que estas se conviertan en generadoras de violencia directa. Cascón (2000) sostiene:

Sin embargo, por todos los motivos anteriormente mencionados, y en relación con este estudio, se considerara a la provención (término usado por J. Burton) como el proceso de intervención antes de la crisis que nos lleve a: una explicación adecuada del conflicto, incluyendo su dimensión humana, un conocimiento de los cambios estructurales necesarios para eliminar sus causas. La provención permite la promoción de condiciones que crean un clima adecuado y favorezcan unas relaciones cooperativas, que disminuyan el riesgo de nuevos estallidos, aprendiendo a tratar y solucionar las contradicciones antes de que lleguen a convertirse en antagonismos. (p 14).

O sea que, la provención puede ser entendida como una herramienta para desarrollar un buen tratamiento del conflicto, pues se aleja de la manera tradicional, en

la cual los esfuerzos estaban orientados a tratar solo las manifestaciones y consecuencias. Tal situación es propia de la creencia según la cual los conflictos podrían ser prevenidos; al contrario de esto la provención no pretende, como ya se ha dicho, contener el conflicto, más bien, tratarlo desde todos sus elementos.

En este mismo sentido, Burguet (2009) expone que la provención: “supone los cambios estructurales necesarios para eliminar las causas del conflicto y connota la promoción de condiciones que favorezcan o creen unas relaciones cooperativas” (p.25). Ante esto, se reitera a la provención como el proceso por el cual se hace acopio de diversas formas de tratar el conflicto, en las que el establecimiento de una serie de pautas para el trabajo en equipo contribuirá a la solución de dichos conflictos.

Se observa entonces que el conflicto puede considerarse desde distintas perspectivas: una negativa, la cual se presenta como obstáculo en la interacción social; una positiva que se refiere al conflicto como posibilidad de generar aprendizajes respecto a su solución y posibilidad de construcción de colectividad y entendimiento entre las partes, y una tercera que considera al conflicto como algo connatural al ser humano, dentro de la cual está la idea de su obligatoriedad en las relaciones sociales. Según la perspectiva que se tome en el estudio del conflicto, éste tendrá diferentes formas de ser abordado y se obtendrán resultados diferentes.

Como complemento, en la conceptualización del conflicto, se debe tener en cuenta la separación de éste con el denominado falso conflicto, pues las causas u origen de los dos son diferentes. Cuando nos referimos a conflicto real o genuino nos referimos, tal como ya se ha planteado, a la divergencia o diferencia entre dos o más posturas o formas de concebir la realidad, pero el falso conflicto se origina por causas que no pueden evidenciarse por la experiencia concreta, es decir, carecen de objetividad. Así lo plantea Jares (2001): “El conflicto real tiene que ver con la incompatibilidad o choque de intereses de cualquier tipo; el falso conflicto es generado

no por causas objetivas: intereses ideológicos, económicos, educativos, etc. Sino por un problema de percepción o mala comunicación” (p.46).

Sin embargo el autor aclara que las consecuencias de los dos tipos de conflicto (el real y el falso), pueden originar verdaderos enfrentamientos que, si no son tratados desde la perspectiva de la acepción del conflicto como proceso positivo, podrían causar un enfrentamiento que tendría manifestaciones de agresividad y violencia. En otras palabras lo que se origina como un falso conflicto, por un mal entendido o por una mala interpretación de un mensaje dado por uno de los agentes de la interacción, podría convertirse en un verdadero conflicto.

La estructura del conflicto planteada por Gandhi referenciado por Jares, nos refiere a tres partes que lo componen en su estructura:



Figura 1. Estructura basada en el planteamiento de los elementos constitutivos del conflicto según Gandhi. Fuente: autoría propia.

La situación conflictiva sería la manifestación del conflicto, las actitudes se refieren a la forma como el sujeto permite que la situación conflictiva lo afecte y por último el comportamiento conflictivo que es la participación de cada una de las partes en el conflicto originado. Sin embargo, Jares (2001) expresa que la estructura del conflicto posee cuatro elementos que siempre están presentes y que se encuentran en influencia constante:



Figura 2. Estructura del conflicto según Jares. Fuente: autoría propia.

Las causas que provocan el conflicto en el ámbito escolar están enmarcadas según Jares (2001) en cuatro categorías: la primera se refiere al enfrentamiento por ideología o ciencia, es decir, conflictos que se originan por opciones pedagógicas diferentes, concepciones de escuela, opciones organizativas diferentes, tipo de cultura o culturas escolares que conviven en el mismo espacio. La segunda se refiere a aspectos relacionados con el poder, ya sea por el control de la organización, la promoción profesional, el acceso a los recursos, la toma de decisiones, entre otras.

La tercera se relaciona con la estructura, en cuanto a ambigüedad en las metas, celularismo, la debilidad organizativa, los contextos y variables organizacionales. La cuarta categoría se refiere a cuestiones personales y de relación interpersonal, es decir la estima propia, la seguridad, la insatisfacción laboral, la comunicación deficiente y/o desigual. Si se tienen en cuenta estas fuentes del conflicto se puede establecer que éste no tiene un origen común en todos los casos.

De la misma forma el ejercicio del poder se convierte en un punto de referencia cuando se trata de analizar las causas del conflicto. Como lo plantea Bernstein (1990) citado por Jares (2001):

De modo que en la medida que hablamos unos con otros y que actuamos en el mundo, estamos realizando las relaciones de poder y el control en la comunicación no sólo tiene unas consecuencias directas en la cristalización y en la forma de afrontamiento del conflicto, sino que además debe tenerse en cuenta en la génesis del conflicto. (p.51)

Por tal razón, las personas que participan de un determinado conflicto, ejercen formas de poder que posibilitan el surgimiento de dicho conflicto o su tratamiento. Así, es relevante resaltar el papel que tienen los sujetos en la situación conflictiva, ya sea para la evolución del mismo hacia su manifestación, como hacia su posible resolución.

En este sentido, se debe considerar a los protagonistas del conflicto, los cuales pueden ser directos o indirectos. Son directos cuando participan activamente desde el origen mismo del conflicto e indirectos cuando se ven integrados a él, ya sea por ser afectados o por haber querido tomar parte en un segundo momento de la situación. En cuanto al conflicto escolar es necesario recalcar como no sólo los estudiantes son

sujetos que se encuentran en conflicto, sino que todos los integrantes de la escuela por su interacción son susceptibles de presentarlos.

Así mismo, otro elemento en la estructura del conflicto es el proceso, según Jares (2001) es la forma como los sujetos que se encuentran en una situación conflictiva la enfrentan. Este enfrentamiento puede darse en situaciones estructurales, estratégicas, y las emocionales – afectivas. Por último, se trata el contexto, como elemento final estructural del conflicto, el cual es determinante, pues todos los conflictos se dan en un contexto específico, éste puede influir en la forma como se desarrolla y resuelve el conflicto. Así como lo plantea Jares, pueden haber situaciones conflictivas de fácil resolución en un contexto determinado y la misma situación en otro contexto ser irresoluble.

Un educador que pretenda generar espacios que permitan la construcción de una sociedad adaptable a los entornos actuales, los cuales se encuentran en constante cambio, debe promover el conflicto como objeto de estudio, como forma de construcción de la realidad, por consiguiente como algo positivo para la sociedad y como un fenómeno necesario de la vida humana.

Tal como lo plantea Pallarés (1982) citado por Jares (2001), “De aquí que desde el punto de vista del educador, un objeto pedagógico prioritario es el de “hacer ver a los alumnos que el conflicto puede ser una fuerza positiva”; es más, “la experiencia demuestra que los grupos son mucho más creativos en situaciones de conflicto intenso que en situaciones de baja conflictividad” (p.36). La situación conflictiva permite entonces, según el autor que el estudiante deba recurrir a su creatividad, caso contrario, si no existiera la situación conflictiva no tendría la necesidad de desarrollar esa competencia.

7. CÓMO SE INDAGÓ

La investigación busca comprender la representación social que tienen los estudiantes, directivos docentes y docentes de la media en las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador, de la ciudad de Medellín sobre el conflicto, para ello se considera un análisis cualitativo, pues la pretensión es reconocer las cualidades de una realidad social específica, como una forma de interpretar los fenómenos que se suscitan en ella. Se trata entonces, de la interpretación de un fenómeno que no es observable de forma inmediata, sino, de trazar un camino que conduzca a establecer conceptos y relaciones entre los datos, para luego organizarlos en una estructura explicativa.

En la perspectiva que aquí se adopta, es relevante explicar que el estudio de las representaciones sociales, en sí mismo, implica un ámbito de la metodología, ya que preguntarse por las representaciones sociales de un tema en particular en una comunidad específica, conlleva necesariamente a seguir las pautas establecidas por Moscovici (1979), las cuales son: la información, el campo de la representación y la actitud. Las dimensiones anteriores pueden ser constatadas en el diseño de cada uno de los instrumentos aplicados a los sujetos indagados, de igual forma en la elaboración de los hallazgos.

El objetivo es comprender lo que se representan sobre el conflicto los integrantes de la escuela y cuál es la procedencia de esta representación, por tal motivo la interpretación de los datos es relevante, pues es necesario realizar un cruce de los hallazgos y no sólo mostrar los resultados de la indagación. Cabe aclarar que los datos provienen de dos grupos en cuestión: uno el de los directivos docentes y docentes, el otro el de los estudiantes, ambos de media académica. Dichos resultados provienen de los datos de los grupos objeto de investigación, a los cuales se les aplicaron diversas técnicas e instrumentos.

En este sentido, la presente investigación hace acopio del enfoque hermenéutico, con el fin de tener una alternativa a la aspiración totalitaria científicista, propia del positivismo, la cual se ciñe a los datos y produce un análisis cuantitativo. Es pensar la relación existente entre los individuos y el mundo que los rodea. Esta relación se establece mediante el lenguaje, pues el lenguaje es la forma de habitar el mundo. La hermenéutica es una posibilidad epistemológica en la interpretación de los resultados, es decir en la relación establecida entre el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible.

De tal forma, la hermenéutica no sólo brinda una interpretación del fenómeno en su manifestación material, sino que pretende la interpretación de éste fenómeno a través del lenguaje, ya que el mundo es interpretado a partir de los significados con los cuales se le dota de sentido. En esta dirección, no se puede hablar de una sola verdad, pues ésta, es configurada de acuerdo con la realidad social en la que se encuentra el sujeto, por ello la hermenéutica busca interpretar por qué los individuos poseen determinadas conductas y cómo las han construido. De esta manera el marco de referencia para la construcción de lo veraz depende de cómo el sujeto interactúa con el objeto de investigación, en este caso la representación social del conflicto.

De acuerdo con lo expuesto, además del enfoque hermenéutico, y con el propósito de organizar la forma en cómo se indagarán por las representaciones sociales del conflicto, se toma el paradigma cualitativo, ya que éste permite buscar las cualidades propias de la comunidad objeto de investigación. Para esto el presente estudio se suscribe en los tres componentes de una investigación cualitativa, los cuales según Strauss, A. L., & Corbin, J (2002) son: la búsqueda de datos de diferentes fuentes, procedimientos para organizar la información obtenida, y por último llevar a cabo informes escritos y verbales con las conclusiones obtenidas en los dos pasos anteriores. (p.13).

Así, en relación con la búsqueda de datos, estos se obtuvieron de fuentes escritas

y orales y a través de técnicas como el cuestionario, la entrevista semiestructurada y el fotolenguaje. La información obtenida de dichas técnicas se organizó a partir de un análisis autorreferencial, el cual tuvo en cuenta la interpretación de las respuestas brindadas, las características propias de los indagados y la forma en que expresaron sus respuestas. Con los pasos anteriores se construyen tres informes escritos: Los hallazgos de los docentes y directivos docentes, los hallazgos de los estudiantes y las conclusiones. Éste último es un comparativo entre los hallazgos de ambos grupos, con el propósito de determinar las posibles semejanzas y diferencias entre éstos.

La población total de docentes a los cuales les fueron aplicados los instrumentos es de 19 y los directivos docentes es de cinco. En esta población la muestra fue de carácter exhaustiva, pues tanto el cuestionario, como la entrevista semiestructurada fueron desarrollados por la totalidad de los integrantes, lo cual tal como lo refiere Goetz y LeCompte (1988): “La representatividad queda garantizada porque se cubre la totalidad de la población” (p.98).

En el caso de los estudiantes la población total fue de 233 estudiantes. El cuestionario fue desarrollado por toda la totalidad de los integrantes. Para el caso de la técnica del fotolenguaje los estudiantes escogidos para realizarla fueron seleccionados a través del muestreo aleatorio simple, el cual según Cerón (2006) brinda, por azar, la posibilidad a todos los integrantes de la muestra de ser elegidos. En este caso los nombres de los estudiantes fueron dispuestos de tal forma que mediante sorteo se escogiera la mitad de la población.

7.1 TÉCNICAS DE INDAGACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

7.1.1 CUESTIONARIO

El cuestionario aplicado a los estudiantes, docentes y directivos docentes es de carácter propositivo, pues busca a partir del análisis de las respuestas trazar una ruta investigativa en mayor profundidad. El cuestionario está conformado por tres bloques temáticos: la información, el campo de la representación y la actitud; los cuales se corresponden con las tres dimensiones propuestas por Moscovici en su teoría de las representaciones sociales. Todo esto en relación con el conflicto, pues el objetivo de las preguntas es indagar por las representaciones que poseen los estudiantes, docentes y directivos docentes sobre dicha categoría. Se hará mayor énfasis en la actitud, pues se considera a ésta como la apertura a las otras dimensiones.

El cuestionario está conformado por 25 preguntas de tres tipos: 16 de ellas son cerradas y politómicas, es decir, presentan varias alternativas de respuesta, de las cuales sólo se podrá escoger una; 6 preguntas de carácter numérico, ya que se le asigna un valor numérico a cada una de las opciones y tres abiertas donde el encuestado tiene total libertad de expresar su opinión⁴.

En un primer momento el cuestionario fue aplicado a 17 docentes y cinco directivos docentes, de ambas instituciones, de las cuales tres fueron descartadas debido a su incorrecta solución, una de un directivo y otras dos de docentes; en total se tienen como validados a 19 cuestionarios. En un segundo momento, dicho cuestionario, fue aplicado a los estudiantes de décimo y undécimo de ambas instituciones, con un total de 233 cuestionarios correctamente resueltos.

El análisis de las preguntas cerradas del cuestionario es de carácter cuantitativo, pues, se examina la frecuencia de las respuestas, en relación con las opciones brindadas, para determinar las tendencias más relevantes según los objetivos de la investigación. Para las preguntas abiertas, el trabajo de análisis consiste en buscar en las respuestas

⁴ Las definiciones expresadas sobre los tipos de pregunta fueron extraídas del texto de Murillo, F. J. (2006). Cuestionarios y escalas de actitudes. *Facultad de Formación de Profesorado y Educación*.

dadas aquellas que sean más recurrentes y afines a las categorías propuestas por la investigación. De la misma forma indagar si existen otras categorías emergentes. Es relevante mencionar que el cuestionario combina lo cualitativo y cuantitativo, con la intención de realizar un cruce entre los datos de las preguntas cerradas y las abiertas, para así tener un reconocimiento más preciso de las posturas de los indagados.

7.1.2 ENTREVISTA

El carácter de la entrevista, para ésta investigación, es semiestructurado, pues éste permite indagar de forma flexible sobre la información requerida según los objetivos planteados, ya que la entrevista semiestructurada cuenta con unos temas guía, con los cuales se espera recolectar información acerca de las representaciones sociales sobre el conflicto. Se utiliza este tipo de entrevista, pues ella brinda la posibilidad de establecer un conjunto de preguntas que guiarán la conversación, permitiendo, al mismo tiempo, surjan temáticas que complementan las preguntas previamente establecidas, enriqueciendo el diálogo con el entrevistado.

La entrevista consta diez preguntas divididas en dos partes, la primera de ellas hace referencia a la información personal del entrevistado y una segunda que se refiere a su representación social sobre conflicto. Las preguntas diseñadas están divididas en tres bloques temáticos: La información, el campo de la representación y la actitud, las cuales corresponden a las tres dimensiones de las representaciones sociales planteadas por Serge Moscovici; estos bloques temáticos a su vez contienen unos tópicos que son para la información, la cantidad y clasificación; para el campo de la representación, la procedencia y definición; y para la actitud la opinión.

En este caso, la entrevista semiestructurada, fue aplicada solo a los docentes y directivos docentes, con un total de cinco directivos docentes y 18 docentes. Tal

consideración se debe al número de personas que constituyen la población, también por el grado de formación que poseen los docentes y directivos docentes, lo cual permite un diálogo fluido y pertinente sobre el tema. Además este tipo de entrevista da la posibilidad de realizar aclaraciones sobre aquellas preguntas en la que los entrevistados expresan sus ideas de manera concisa o incluso superficial.

El análisis de las entrevistas realizadas a los docentes y directivos docentes, en un primer momento se llevan a texto (transcripción), esto con el fin: extraer las respuestas concretas a cada ítem de la entrevista; de tal forma que se pueda obtener la idea principal y su intención comunicativa. Luego, construir una matriz de clasificación, en la cual se observen las categorías previstas y emergentes. Por último elaborar párrafos descriptivos que den cuenta de hallazgos en términos cualitativos.

7.1.3 EL FOTOLENGUAJE

El fotolenguaje es una técnica de investigación que busca, según Chacón, B. E. G. Zabala, S. P. G. Trujillo, A. Q. Velásquez, A. M. V. & Cotos, A. M. G. (2002): “Evocar los espacios en los que transcurren los procesos para contextualizar situaciones y experiencias de los sujetos relacionadas con los usos del espacio, con los actores, las reglas y las temporalidades” (p.93). Para el caso de ésta investigación, ésta técnica es aplicada sólo a los estudiantes de la media académica, esto se debe a la consideración, por parte de los investigadores, de que los estudiantes de décimo y undécimo poseen herramientas de formación más amplias que los estudiantes de los demás grados.

De la misma forma, esta técnica fue utilizada por considerar que permitía ejercer un mayor estímulo para los estudiantes, los cuales necesitan motivación adicional para desarrollar las actividades propuestas. Así, las fotografías presentadas permiten un reconocimiento de los espacios habitados por ellos en su cotidianidad y generan un interés particular hacia la actividad. Para ello, como el número de la población

estudiantil es considerable, se realiza un muestreo aleatorio de estudiantes y de igual forma la conformación de unos grupos de trabajo, donde cada integrante tiene la misma oportunidad de ser seleccionado.

Para la aplicación de la técnica del fotolenguaje se tomaron seis fotografías de cada institución educativa de los lugares más representativos del contexto del estudiante (tres dentro de las instituciones y tres de lugares aledaños a éstas), que son representativos y que se destacan por ser puntos de encuentro para ellos. El desarrollo de esta técnica consiste en mostrar las fotografías al grupo indagado y realizar una serie de preguntas, las cuales permiten obtener información desde aquello suscitado por las imágenes. Algunas de las fotografías utilizadas fueron:



Figura 3. Foto del interior de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez. Fuente autoría propia.



Figura 4. Foto de la cancha de los Mangos, en el barrio llanadas, cerca de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez. Fuente autoría propia.



Figura 5. Fotografía al interior de la Institución Educativa El salvador. Fuente autoría propia.



Figura 6. Foto de plaza de vicio aledaña a la Institución Educativa El Salvador. Fuente autoría propia.

Las fotografías se exponen en un recinto en el que los estudiantes pueden observarlas, para luego solucionar seis preguntas relacionadas con ellas. Las preguntas, al igual que los demás instrumentos utilizados, están diseñadas a partir de las dimensiones de las representaciones sociales propuestas por Moscovici. En el caso de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez se cuenta con fotografías de la tienda escolar, el restaurante y la rotonda; del barrio la cancha, las invasiones y la vía principal. En el caso de La Institución Educativa El Salvador las fotografías son de la tienda escolar, el restaurante y los patios; del barrio la plaza de vicio, el cerro de la asomadera y el parque central.

La última pregunta de este instrumento requiere que los estudiantes construyan una narración espontánea, en la cual la trama parte de la fotografía más llamativa, según su criterio. El objeto de estas narraciones es poder analizar el lenguaje con el cual los estudiantes refieren fenómenos que suceden en su entorno, a partir de sus creaciones imaginarias. Pues la forma de narrar dichas situaciones permite evidenciar su

comprensión del contexto en el que se encuentran. Para ello se clasifican las formas de relacionarse enunciadas por los estudiantes, según la fotografía. Por último, en las narraciones se busca qué imágenes seleccionaron más recurrentes y el tipo de problemáticas aludidas.

El procedimiento que se llevó a cabo para analizar las narraciones construidas por los estudiantes se realizó de acuerdo a las pautas dadas por Sparkes, A., & Devís, J. (2007), en el cual se plantea un análisis paradigmático. Éste consiste en examinar las similitudes y diferencias entre las temáticas existentes en las narraciones; el proceso divide el texto en pequeñas unidades de contenido para luego hacerles un proceso descriptivo.

Asimismo, la inmediatez con la cual los estudiantes deben construir la narración, tiene como propósito evidenciar cuáles son las situaciones conflictivas por ellos consideradas, ya que así se puede determinar la actitud y el campo de la representación que estos poseen; puesto que al ser elaboradas de forma anónima, se da la posibilidad de brindar una creación sin el temor a represalias, ni señalamientos, lo cual contribuye al reconocimiento de su representación social del conflicto.

8. CUÁLES FUERON LOS HALLAZGOS

8.1 REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL CONFLICTO DE ESTUDIANTES DE LA MEDIA

En este capítulo se aborda el análisis de los hallazgos encontrados en las técnicas de indagación aplicadas a los estudiantes de la media académica, en las Instituciones Educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador, con el objetivo de comprender la representación social de conflicto que éstos poseen, así como su procedencia. Para ello se mantendrá la línea teórica propuesta desde el marco conceptual, cuyos parámetros provienen del trabajo sobre representaciones sociales planteado por Moscovici. También se seguirá el planteamiento acerca del conflicto escolar propuesto por Xavier Jares.

En relación con lo anterior, para lograr una comprensión de dicha representación social, es necesario realizar una caracterización del conflicto, la cual tendrá en cuenta aspectos tales como: las causas del conflicto, el conflicto como proceso, la concepción negativa o positiva de este, su ocultamiento o visibilización y sus manifestaciones más comunes. Además de la procedencia del conocimiento sobre conflicto de los estudiantes del grado 10° y 11°, de las instituciones mencionadas.

Para comprender las representaciones sociales del conflicto, se hace necesario aclarar la forma como se construye dicha representación social, es decir su origen, el cual obedece al asunto de su procedencia, pues las diversas fuentes desde las cuales los individuos construyen la representación poseída del conflicto. Además permite un acercamiento hacia aquellos elementos que la constituyen en el contexto específico de las instituciones mencionadas.

En este sentido, a continuación se expone la caracterización del conflicto tenida por los estudiantes, en ella se observa una primera perspectiva, la cual considera el conflicto como el resultado de unas causas particulares, es decir, no ven el conflicto como un proceso, sino, como un fenómeno presentado por diversas causas, las cuales lo desencadenan. Es de resaltar la intolerancia, los malos entendidos y las relaciones de poder como factores detonantes de los conflictos. Tal como lo muestra la siguiente figura:



Figura # 7: El conflicto como proceso o causa: datos arrojados por el cuestionario aplicado a los estudiantes de la media, frente a la pregunta: ¿considera usted que el conflicto es un proceso o el resultado de unas causas particulares? Fuente: autoría propia.

Como complemento, los estudiantes al no considerar el conflicto como un proceso, piensan que las causas son el mismo conflicto, tal situación es posible apreciarla en la siguiente afirmación:

“Si, porque un conflicto se puede generar a partir de cualquier acción que genere una persona como por ejemplo. Cuando voy caminando y sin querer empujo una persona y ella reacciona de manera violenta, ésta es la causa particular del conflicto. Para que se genere un conflicto es necesario que haya una causa particular” (C-E-7. 2017)

En lo anterior, se evidencia la perspectiva de un estudiante, el cual ve como un empujón sin intención, se convierte en un mal entendido, que detona el surgimiento del conflicto. Esto conlleva a ratificar una visión de éste como las propias causas e incluso como sus mismas manifestaciones.

Es así como los malos entendidos, hacen referencia a errores en los procesos comunicativos, tales como la falta de claridad en el mensaje, el uso incorrecto de palabras, los gestos displicentes y la poca confianza en los demás. El otro aspecto a tener en cuenta es la intolerancia como origen del conflicto (ver figura 8), que a la vez es el conflicto mismo; pues los comportamientos que asumen los sujetos intolerantes son causa y consecuencia de situaciones conflictivas. Esto se puede evidenciar en la posición de un estudiante, el cual al referirse a la relación entre el conflicto y la tolerancia dice: “el conflicto es un proceso que se da por la falta de tolerancia entre las personas”. (C-E-50. 2017).

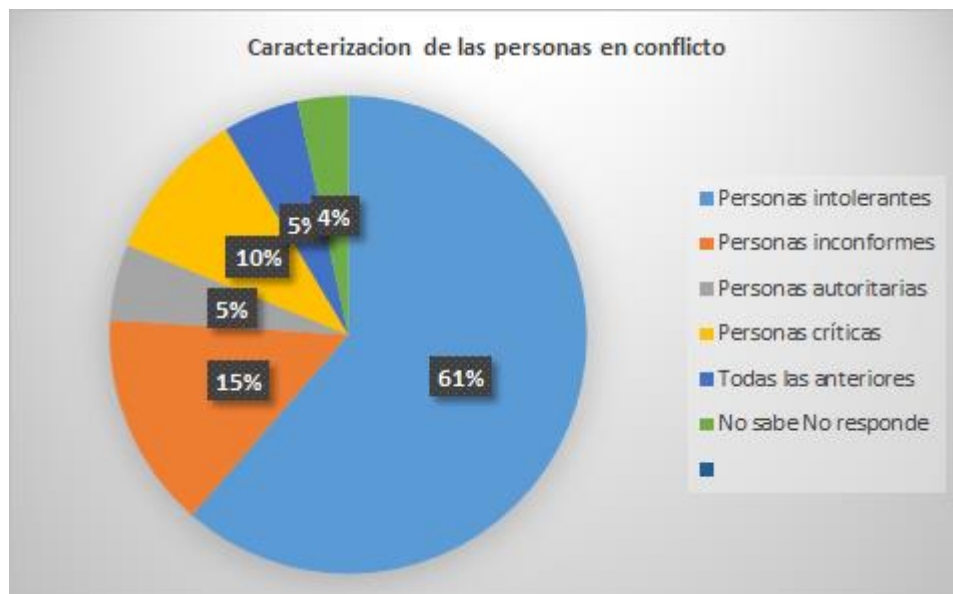


Figura # 8. Caracterización de las personas en conflicto: datos arrojados por el cuestionario aplicado a los estudiantes de la media, frente a la pregunta: ¿Los conflictos son de personas caracterizadas por? Fuente autoría propia.

Es así como, los estudiantes enuncian situaciones que desencadenan los conflictos, en este caso la intolerancia, la cual hace referencia a la poca aceptación de las diferencias entre individuos en un contexto específico. En este sentido también se aduce a la demostración de poder como causa de conflictos, es decir, los estudiantes quieren establecer relaciones jerárquicas, en las cuales se asume un rol dominante frente a otros sujetos. El sujeto que pretende demostrar su poder, por lo general, acude a las agresiones y a la imposición de posturas, originando la ruptura de la sana convivencia y por tanto la gestación de conflictos.

En la otra perspectiva está el conflicto considerado por los estudiantes como un proceso (ver figura 7), que si bien no está en el mismo orden de relevancia que la anterior, parte desde sus orígenes y causas, hasta sus consecuencias; es el desarrollo de unas circunstancias de incompatibilidad entre integrantes de un contexto particular. Del mismo modo, los estudiantes manifiestan que en el proceso en el cual se da el conflicto, tiene incidencia directa el tiempo (extensión) por los grados de complejidad que puede adquirir: entre más tiempo dure el conflicto mayor su gravedad.

En cuanto a la idea del conflicto como un proceso en el que su desarrollo se relaciona con el tiempo un estudiante expresa lo siguiente: “Yo lo vería como un proceso ya que en muchas ocasiones ese conflicto se produjo o viene desde hace mucho tiempo atrás y cada vez al transcurrir el tiempo se va agrandando hasta llegar al punto final que deja sus consecuencias leves o graves” (C-E-14. 2018). Según esto, los conflictos para los estudiantes no escapan a la noción del tiempo, del cual depende su magnitud.

Continuando con la perspectiva del conflicto como proceso descrita por los estudiantes, vuelve y surge la intolerancia, no como el conflicto mismo, sino como una característica de aquellos individuos que propician el origen y desarrollo de diversas situaciones conflictivas, tal como se describe en relación con las causas. Ahora bien, los

malos entendidos, también referenciados en las causas desde la postura del conflicto como proceso, son entendidos por los estudiantes, como la acumulación de sucesos que alteran la convivencia y las relaciones comunicativas.

A este respecto, los malos entendidos pueden ser considerados como fallas en los procesos comunicativos entre los estudiantes, los cuales conllevan al surgimiento de conflictos, que quizás en un primer momento no implican necesariamente un conflicto, pero podrían desencadenarlo. Jares 2001 explica esto así: “un conflicto generado no por causas objetivas - intereses ideológicos, económicos, educativos, etc.- sino por un problema de percepción o mala comunicación fundamentalmente” (p.46). De esta manera, los malos entendidos son para los estudiantes causas concretas del conflicto.

Para seguir el análisis desde la caracterización del conflicto, se considera el carácter negativo o positivo de éste. En los estudiantes se evidencia una clara tendencia hacia la connotación negativa del conflicto. Cabe resaltar que en ambas connotaciones, surge la postura personal (personalidad), como una de las variables que inciden en su posición frente al carácter del conflicto, en este sentido, la personalidad y la forma de asumir el conflicto son definitivos; pues al parecer, en las personalidades agresivas predomina una perspectiva negativa, también se debe tener en cuenta que, aquellos sujetos con personalidades consideradas como “débiles”, según los estudiantes, son susceptibles de ser agredidos por su condición pasiva.

Dentro de este marco, sobre el carácter negativo del conflicto, se mencionan aquellos comportamientos de los involucrados en él, los cuales no responden a ninguna normatividad o influencia del contexto, es decir, personas que no tienen interés alguno en el correcto tratamiento del conflicto, bien sea por ignorancia o por actos irracionales. Así se denota en la apreciación sobre el conflicto de un estudiante: “negativo o positivo, dependiendo de las personas que los ocasionan y cómo deciden afrontarlo, porque un conflicto tiene distintas maneras de terminar ya sea por medio de golpes o dialogando y

llegando a un acuerdo final” (C-E-16. 2017). Esto muestra una postura ambivalente frente a la forma de afrontar los conflictos por parte de los estudiantes, sin embargo, prevalece la agresión como forma de terminar el conflicto.

Frente al carácter negativo del conflicto, los estudiantes exponen los siguientes factores como elementos determinantes de éste: el daño, entendido éste como aquellas acciones que perjudican a los demás o a sí mismo, generando un entorno en el cual no se permite la paz y se propicia el rencor. Además, esta concepción de daño, recoge al mismo tiempo, la postura negativa según la cual, todo conflicto trae consecuencias desfavorables, tales como la ruptura de relaciones, la soledad, el atentar contra la vida, bien sea la propia o ajena; en general crear problemas más graves que los originales.

En este orden de ideas, los elementos más referenciados son la agresión física y la pelea, las cuales se convierten en la evidencia concreta de un conflicto, pues los estudiantes consideran que si el desacuerdo no llega hasta la agresión física, no hay conflicto. Asimismo, el desacuerdo para los estudiantes es ya una postura negativa, pues consideran la diferencia de opiniones como motivo de discordia. Lo anterior ratifica la visión tecnocrática y conservadora del conflicto, que lo afirma como algo negativo, un sinónimo de violencia. (Jares 1992. p.107).

En efecto, por el contexto en el cual se encuentran los estudiantes se origina una perspectiva del conflicto tradicional. Dicha perspectiva, se apoya en formas de comprender el conflicto desde posturas que se han transmitido de forma habitual entre los integrantes, las cuales se han construido por del grupo para poder entenderlo y así darle una aparente solución o tratamiento. Así el conflicto se reduce al dato empírico, a un resultado que puede ser medido por la experiencia.

Ahora bien, el carácter positivo del conflicto, a pesar de no ser el más común entre los estudiantes, obedece a diversos factores, uno de ellos es el diálogo, pues el conflicto propicia que las partes conversen y generen acuerdos, acerca de la situación conflictiva. Así lo expresa un estudiante al responder afirmando el carácter positivo del conflicto y al referirse al diálogo como posibilidad: “Más positivo, porque al hablar se pueden resolver los problemas y mejorarlos.” (C-E-78. 2017) La situación anterior permite reconocer en el diálogo una estrategia para la correcta resolución de conflictos, pues en este tipo de comunicación las posturas divergentes encuentran un punto en común, en el cual las dos partes alcanzan niveles de satisfacción.

Otro factor es el tratamiento de los conflictos, pues un adecuado tratamiento genera un aprendizaje en relación con las habilidades personales, las cuales podrían ser útiles en futuras situaciones conflictivas. Los estudiantes consideran a dichas situaciones como oportunidades de formación sobre la resolución adecuada de problemas que podrían implicar un enfrentamiento o pelea, lo cual les brinda pautas de comunicación con las cuales puedan llegar a establecer acuerdos, a partir de la comprensión de posturas contrarias a las propias.

Así mismo, en la connotación positiva del conflicto, los estudiantes lo consideran como algo necesario para la vida, es decir, el conflicto es inevitable y hace parte de la naturaleza del hombre. En torno a esto Jares trae a colación a Sartre (2001) “desde el momento que existe el otro hay conflicto; es más: en todo aquello donde hay vida hay conflicto” (p.34). Esto conlleva a ratificar el carácter categórico, según el cual el conflicto es ineludible y al enfrentarlo permite el reconocimiento de las diferencias, aporta a la convivencia, la justicia social y la capacidad de expresar abiertamente las opiniones.



Figura # 9. Caracterización del conflicto. Datos arrojados por el cuestionario aplicado a los estudiantes de la media, frente a la pregunta: ¿para usted el conflicto tiene un carácter positivo o negativo? Fuente: autoría propia.

Otra forma de contribuir a la caracterización del conflicto, es la postura desde su ocultamiento o visibilización, en la cual se puede evidenciar un balance para los estudiantes entre estas dos posturas; puesto que en ambas se expresan ideas similares, por ejemplo: se nombra la comunicación como un aspecto determinante en el ocultamiento del conflicto, y a la vez, esta noción se enuncia como posibilitadora de la visibilización del conflicto. Así lo expresa un estudiante al afirmar: “dependiendo de la situación, puedo buscar una solución con ayuda de otros, pero en ciertos casos donde sea muy personal es mejor mantenerlos ajenos a la sociedad y buscar una solución yo mismo”. (C-E-99. 2017).

No obstante, es más recurrente el ocultamiento del conflicto. Esto debido, en primer lugar, y como ya se ha mencionado, a un aspecto comunicativo, el cual se puede apreciar en la forma como los estudiantes se relacionan con los demás y con su medio; Por consiguiente, los estudiantes utilizan entre ellos una serie de expresiones agresivas para relacionarse, las cuales se reproducen, pues se han hecho cotidianas en su contexto.

Esto también se puede apreciar en los juegos en los que participan, ya que las agresiones físicas y verbales son naturalizadas en éstos y por tanto los conflictos se ocultan.

En segundo lugar, la falta de información y comprensión sobre el conflicto, es decir, la falta de claridad sobre su conceptualización, conlleva a su ocultamiento, ya que al no poseer conocimiento suficiente sobre el conflicto, éste tiende a desdibujarse y por tanto a confundirse con las interacciones sociales comunes, lo cual hace difícil la identificación del conflicto y en consecuencia a la no visibilización de éste. Ante este ocultamiento del conflicto surge el problema de su tratamiento, pues al no tener clara la situación conflictiva desarrollada, se hace más compleja su posible solución.

En tercer lugar, la transgresión de la intimidad, es otro factor que contribuye al ocultamiento del conflicto, entendida ésta como la invasión al espacio personal del otro, pues los estudiantes consideran los conflictos como algo muy privado, los cuales deben ser resueltos sin la ayuda de otros. Esto se aprecia en la respuesta de un estudiante: “si, la mayoría de veces ya que no me gustan los conflictos y que las demás personas se enteren de mis problemas y trato de evitarlo” (C-E-79. 2017). Así pues, el ocultamiento de los conflictos en los estudiantes podría estar motivado por opción personal, en la cual están presentes la vergüenza, ésta como la aprensión a los prejuicios y la prepotencia, como la creencia en una autosuficiencia para resolverlos.

En este sentido, el ocultamiento del conflicto obedece a la preferencia personal, entendida como los rasgos de la personalidad del sujeto, lo cual lo llevan a asumir el conflicto desde su ocultamiento, e incluso desde la indiferencia, al darle poca importancia a los conflictos. De igual forma está el ocultamiento por naturalización, por no poder evitarlo, para que perdure y por el desconocimiento de su gravedad. Este último se puede evidenciar en la siguiente expresión de un estudiante “si porque no quieren que nadie descubra lo que hicieron”. (C-E-84. 2017)

En este orden de ideas, aparece el temor, el cual es comprendido, según los estudiantes, como el miedo a las consecuencias de la visibilización del conflicto en el cual están comprometidos. También se refieren a éste por miedo al castigo, a las confrontaciones, la mala imagen y la burla frente a los demás. Es así como el ocultamiento del conflicto se da con el fin de no hacerlo más complejo, esto en el sentido de su gravedad, extensión e impacto en la comunidad en general.

Por otra parte, desde la perspectiva del no ocultamiento del conflicto, los estudiantes consideran existe la creencia de que todo conflicto tiene solución, esto siempre y cuando pueda ser visibilizado y atendido por los sujetos involucrados. Dentro de esta tendencia (la solución de los conflictos), se le da importancia a la comunicación, tal como se expresó anteriormente, entendida en este caso como la búsqueda de ayuda de terceros, los cuales puedan mediar para su pronta solución, a través del diálogo.

A estos elementos se le suma otro factor en relación con el no ocultamiento del conflicto: el contexto, el cual hace referencia al entorno que rodea a los estudiantes, en él se presentan dos aspectos importantes: uno de ellos se refiere a la estigmatización de los sujetos del conflicto, o sea, aquellos sujetos cuyo comportamiento tiende a verse involucrado en situaciones problemáticas. El otro es el conflicto como una cuestión común y por tanto no se le puede evitar u ocultar, como ya se ha mencionado, pues las manifestaciones agresivas del conflicto, según los estudiantes, son la forma de identificarlo.

Como complemento y para precisar las manifestaciones más comunes del conflicto, según los estudiantes, se parte de las narraciones por ellos construidas en relación con la técnica del fotolenguaje. Así, las historias narradas denotaron elementos propios del conflicto, que servirán para comprender la representación social de los estudiantes sobre él. Cabe aclarar, que las historias narradas tenían como origen fotografías de espacios en los que ellos interactúan cotidianamente; dichas imágenes

hacían alusión tanto a lugares abiertos, como cerrados, bien sean dentro o afuera de las instituciones educativas.

A este respecto, las narraciones creadas por los estudiantes, en ambas instituciones educativas tuvieron el común denominador de enmarcarse en situaciones caracterizadas por resaltar los antivalores (ver figura 10), los cuales imperan en la mala convivencia y por tanto presentan una ruptura en las relaciones sociales, tal como se evidencia en la siguiente narración:

Una vez por este sector había un transeúnte y estaba todo relajado, parchado. Luego después de varios minutos llegó un Tombo a raquetearlo y le cogió el celular que porque estaba reportado y por culpa de ese Tombo, pagó una condena de un mes en la Pola. Cuando ya salió de la Pola el volvió a este sector... días después llegó el mismo policía a vacunar (pedirle plata) al transeúnte, como éste se negó, el Tombo le implantó una bomba de drogas y se lo llevaron injustamente para la cárcel, le dieron una condena de seis años, el transeúnte muy ofendido se voló de la cárcel y se dirigió a éste sector de nuevo y esperó... hasta que llegó el mismo policía, él sin pensarlo cogió un cuchillo y le sacó los ojos, después le cortó la lengua y las manos, así no había forma de expresar quién le había hecho eso (FL-S-1. 2017)

En esta narración se pueden observar diversas posturas frente a la forma de comprender el contexto por parte de los estudiantes. Una de ellas es la manera en cómo se relacionan con la autoridad, ya que al referirse al policía como “tombo”, se le denomina despectivamente, además también se da por sentado la mala actuación del policía, lo cual conlleva a pensar en una falta de confianza, por parte del estudiante, hacia las instituciones que representan el Estado. En relación con la descripción final de la narración, es posible observar como la solución al conflicto, en este contexto, es a través de medios violentos, donde no se realiza mediación alguna.

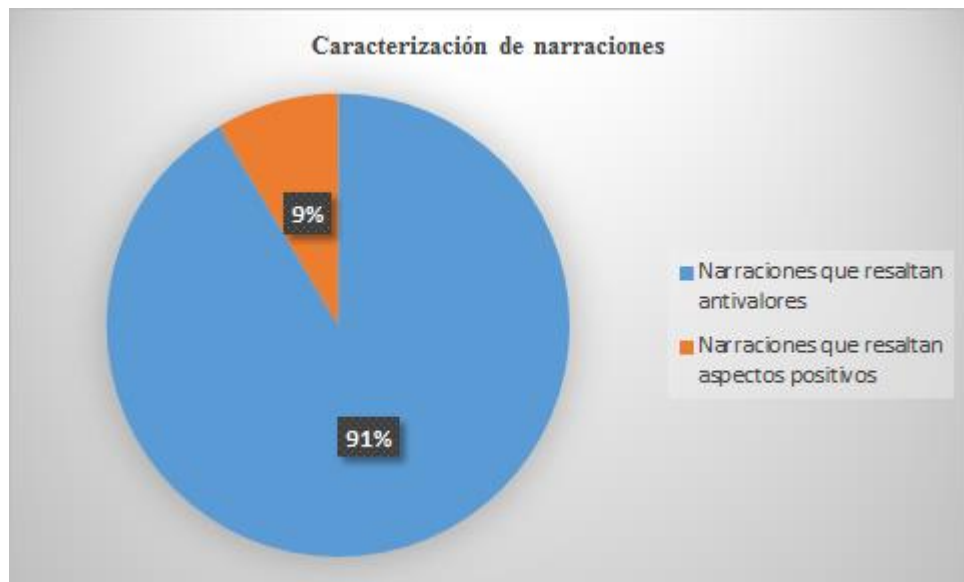


Figura # 10. Caracterización de narraciones: se muestran los valores y antivalores de acuerdo a las narraciones del fotolenguaje. Fuente autoría propia.

Por lo anterior, la narración muestra una visión desfavorable de los estudiantes en relación con su entorno. Por ello en los espacios donde se presenta la interacción entre individuos es común que se desencadene el conflicto, más aún si se trata de una relación mediada por el poder, la cual, y como se evidencia en la forma de solucionar el conflicto según la narración, es por medio de la violencia física, pues para los estudiantes, ésta es la alternativa que conocen y de la cual disponen según su contexto.

En este sentido, las manifestaciones de conflicto encontradas en las narraciones creadas por los estudiantes son: las agresiones físicas y verbales, las cuales en algunos casos conducen a la muerte de alguno de sus participantes; la venta y consumo de sustancias psicoactivas, la imposición de la autoridad o norma, la exclusión de sujetos por su apariencia física o por equidad de derechos, el acoso sexual y la inseguridad. A continuación se explicará más detenidamente cada una de las anteriores manifestaciones.

Tenemos pues, que las agresiones físicas y verbales son unas de las manifestaciones más recurrentes y enunciadas por los estudiantes, pues al parecer, ellos consideran que cuando se presentan éstas surge el conflicto mismo, tal como se dijo anteriormente en el caso de la intolerancia como causa. De esta manera, prevalece la consecuencia del conflicto, más no la concepción de éste como un proceso; además existe una convicción de la pelea o enfrentamiento físico como el conflicto real. De este modo, los enfrentamientos narrados, en especial los físicos, se caracterizan por acontecer en lugares abiertos, donde la vigilancia y control por parte de los encargados es poca y no tiene la suficiente efectividad. Es así como la mayoría de las referencias de los estudiantes se dieron en la cancha de la institución, en el barrio y en lugares abiertos como el cerro la Asomadera.

Continuando con el orden de ideas expuesto, se tiene el consumo de sustancias psicoactivas como otra de las manifestaciones del conflicto, ya que es posible apreciarlo como elemento constitutivo de la situación conflictiva. Los estudiantes poseen una idea del consumo de drogas como una situación desfavorable, la cual se sale de los parámetros de la sana convivencia, por lo cual es enunciado como un factor que hace posible reconocer los conflictos. En relación con la venta de drogas, es común que los estudiantes asocien esta actividad con problemas, pues en el entorno en el que se encuentran, es corriente la pugna entre grupos al margen de la ley y la fuerza pública, sin importar que la población civil se encuentre en medio.

También, dentro del conjunto de manifestaciones dadas sobre el conflicto, se encuentra la autoridad, la cual aparece cuando surge una incompatibilidad entre un acontecimiento por fuera de la regulación y la imposición de la fuerza a uno de los integrantes del conflicto para ser controlado o entrar en el orden establecido. Esto se aprecia en la siguiente narración de un estudiante:

... un vecino que había visto este acto y conocía a Camilo fue en busca de su madre, a contarle lo que hacía Camilo. La mamá al llegar a este lugar se entristece, pero toma esto para darle una lección de vida a su hijo y decide llamar a la policía. Llegan a este lugar y Camilo ve como se acercan al lugar donde se encuentra y lo arrestan junto con sus compañeros, tiene mucho miedo, esto nunca lo había vivido, a lo lejos, puede ver a su madre que habla con un policía y ésta voltea a ver a su hijo y hace una cara de decepción, pues su hijo había cogido el mal camino. (FL-S-2. 2017).

En el texto anterior la autoridad es representada por un individuo de la familia y la fuerza pública, lo cual también podría darse en la relación maestro - estudiante o entre cualquier posición de superior y subalterno, ya que por lo general el papel del individuo que asume el rol de autoridad, también es el encargado de imponer sanciones.

Según esto, la sanción es posibilidad de generación de conflictos, pues el individuo sancionado en ocasiones no asume una postura de aprendizaje o formación, la cual se debería establecer luego de dicha sanción; por el contrario, surge el temor por las consecuencias que puedan traer sus actos. De esta forma al carecer de conciencia sobre las actuaciones realizadas se presenta la rivalidad con las figuras de autoridad, en este caso la familia y la fuerza pública.

Otra de las manifestaciones del conflicto es la exclusión. Los estudiantes al construir las historias hacen referencia a ésta como la no aceptación del otro por diversas cuestiones, ya sea por su aspecto físico o por el desconocimiento de sus derechos; de lo cual se puede inferir que para los estudiantes el hecho de no ser incluido en un colectivo social en particular, implica un tipo de manifestación del conflicto. De ahí que, el individuo busca continuamente la aceptación de un grupo social al cual pertenecer; puesto que en las narraciones realizadas por los estudiantes, los protagonistas actuaban en conjunto, esto al parecer indica que parte de su realización

como individuo depende de la aceptación social. De tal forma que un individuo rechazado, es más propenso a entablar problemáticas con sus compañeros.

Por último, uno de los factores predominantes en las manifestaciones del conflicto es el hecho de que suceda en espacios abiertos, alejados de la vigilancia y control de los docentes y directivos en el caso de la escuela, o la fuerza pública en relación a los espacios comunales; lo cual implica un problema de inseguridad. Los estudiantes narran situaciones en las cuales el acoso sexual aparece como una manifestación del conflicto, debido a las características que ofrecen ciertos espacios, entre ellas la libertad de ser transitados por cualquier sujeto y como se dijo anteriormente, la imposibilidad de regularlos.

Esta situación se evidencia en el siguiente fragmento: “... el niño le dijo que no porque ya era muy tarde. El niño se dio cuenta que lo seguían y se fue por los caminos en los que había mucha gente y el señor lo perdió” (FL-S-3. 2017) Lo expresado denota que existen contextos, para los estudiantes, en los cuales la libertad de actuar sin ningún temor y la posibilidad aislarse, propician situaciones conflictivas.

En consecuencia, el contexto es un elemento determinante en la gestación de conflictos. Jares (2001) lo menciona como: “En efecto, todos los conflictos se dan en un contexto físico, social y cultural que, directa o indirectamente, puede influir tanto en el inicio como en el desarrollo y resolución de los conflictos” (pág. 53). Lo anterior pone en evidencia que un conflicto puede aparecer o no en contextos diversos y los factores que se encuentran en dicho contexto, podrían aumentarlo o disolverlo. En este sentido, el contexto particular de las instituciones educativas en mención, propende por enmarcar las situaciones conflictivas como algo connatural, pues los estudiantes en sus descripciones constantemente aluden a elementos del conflicto tales como los protagonistas y el mismo contexto, como causa y manifestación de éste.

Dentro de este marco, a los estudiantes se les delimitó a dos tipos de contexto: uno que hace referencia a los espacios dentro de las instituciones educativas y otro que se refiere a espacios en los que interactúan fuera de éstas. El primer tipo de contexto se caracteriza por aquellos lugares diferentes al aula de clase, en los cuales ellos interactúan rutinariamente, tales como la tienda escolar, el restaurante o la cancha de la institución. Cabe aclarar que en dichos espacios, por lo general, hay presencia continua de docentes o directivos docentes, lo cual no impide el desarrollo de situaciones conflictivas, pero sí hace que dichas situaciones puedan ser visibilizadas, tratadas y por tanto se mitigue su nivel de complejidad.

En esta perspectiva, en los lugares que hacen parte de este tipo de contexto es frecuente sean desarrolladas diversas actividades, tanto lúdicas, formativas o de libre esparcimiento, en las cuales los estudiantes se relacionan directamente con sus compañeros y con otros sujetos que hacen parte de la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, personal de aseo y vigilancia). En dichas actividades se pueden apreciar situaciones que conllevan al conflicto, por ejemplo: el daño producido a las instalaciones, la mala utilización de los espacios, en el caso del restaurante escolar el desperdicio de la comida brindada y el consumo de sustancias psicoactivas, el cual será abordado más adelante en el presente texto.

En relación con el daño producido, por parte de los estudiantes, a las instituciones en cuestión, éste se debe a una poca apropiación de dichos espacios, pues algunos estudiantes, no reconocen este contexto como propio y por tanto no les importa su cuidado, lo cual genera diferencias entre ellos mismos y con los demás integrantes de la comunidad educativa. Asimismo, los estudiantes en su interacción cotidiana ocupan los espacios de manera inadecuada, aprovechando, como ya se ha mencionado, la falta de control y vigilancia para llevar a cabo actividades que se alejan de la norma y por ende suscitan situaciones conflictivas.

Otro de los asuntos que permite el reconocimiento de este contexto específico (en la institución), son las situaciones presentadas en el restaurante escolar, pues a pesar de ser un lugar en el cual existe un acompañamiento constante y que supe una necesidad alimentaria, se convierte en foco de conflicto, pues en el afán de disfrutar los alimentos, se olvidan de las normas básicas de comportamiento, las cuales ayudan a establecer el orden y la entrega oportuna. Lo anterior se aprecia en la narración de un estudiante:

Un día un grupito de alumnos estaban haciendo la fila para entrar al restaurante, cuando uno de ellos empieza con indirectas e insultos, un maestro pasó y lo escuchó y lo regañó, los demás entraron al restaurante, cuando los demás entraron a consumir el alimento, pusieron a lanzarse la comida, un profesor los vio y los expulsó de la lista del restaurante, gracias aquello los demás niños con más necesidades pudieron consumir estos alimentos. Desde lo ocurrido tomaron más responsabilidad al entrar al restaurante para así no ser castigados ni expulsados. (FL-JVA-1. 2017)

Según la narración anterior, el conflicto descrito surge por el deseo de prevalecer ante el otro y la poca conciencia por el cuidado de lo que allí se les ofrece, lo cual conlleva a la ruptura de las normas establecidas para la buena convivencia entre los sujetos que hacen parte de este contexto en particular. No obstante, a pesar de presentarse una sanción frente a la situación presentada, es posible apreciar como el desenlace es positivo, es decir, la aplicación de la norma permite su resolución

Es así como surgen diversas situaciones que originan los conflictos, una de ellas es la exclusión, la cual ha sido tratada con anterioridad como manifestación y ahora será tratada como causa. Por ejemplo, ésta se presenta cuando a los estudiantes no se les permite hacer parte del servicio del restaurante escolar; pues los cupos otorgados por el Estado no alcanzan para la totalidad de ellos, forzando al docente a escoger unos que

por su situación económica personal requieren, supuestamente, más del servicio que otros.

Así pues, también la exclusión se desencadena por las relaciones de poder que se presentan dentro de las instituciones; las relaciones jerárquicas que se presentan, benefician a unos integrantes de la comunidad educativa y a otros no. Como es el caso del profesor que utiliza el ascensor de forma exclusiva o el directivo docente que compra en la tienda escolar sin realizar la fila correspondiente. A este respecto, cuando a los estudiantes se les pregunta por lo que suscita la imagen del ascensor sus respuestas son: injusticia, rabia, soledad, ganas de dañarlo y querer usarlo (FL-JVA. 2017), por consiguiente, el orden jerárquico al excluir es promotor de conflictos.

Ahora bien, para continuar con la caracterización del contexto que se da en las instituciones educativas, se toman los protagonistas de éste, en relación con las situaciones conflictivas que se allí se presentan. Es necesario aclarar que, los estudiantes consideran a los protagonistas del conflicto instaurados en unos roles de poder, los cuales poseen características propias, que parten desde el grado escolar al que pertenecen, la edad y el reconocimiento de su personalidad, hasta la posición de autoridad tanto de estudiantes como de docentes y directivos docentes; la cual les otorga dicho poder y les permite incluso hacer uso de lugares que otros no pueden habitar.

El segundo tipo de contexto obedece a los espacios por fuera de las instituciones, tales como la cancha comunal, el cerro de la Asomadera y el barrio en general. Éstos se caracterizan por ser lugares en los que confluyen masivamente distintos tipos de personas para llevar a cabo diversas actividades, pues en los barrios donde se ubican las instituciones educativas, objeto de estudio de esta investigación, es común encontrar poblaciones con dificultades económicas y además con una poca inversión por parte del Estado, lo cual implica que existan pocos puntos de encuentro para la comunidad y por

tanto sea necesario se realicen actividades que van desde el hacer deporte, pasear mascotas, hasta el expendio de drogas ilícitas o el sexo al aire libre.

De acuerdo con lo anterior, la confluencia de personas, en los lugares mencionados, hace difícil su control y vigilancia, además la fuerza pública realiza presencia de forma esporádica, lo cual posibilita que situaciones conflictivas puedan propiciarse de forma libre y espontánea sin agentes externos que las intervengan. Lo anterior se hace visible en lo narrado por los estudiantes, pues según ellos, en dichos lugares, el conflicto se hace más evidente a partir de la agresión física y verbal, como forma de solucionar las diferencias, la cual, según se ha dicho anteriormente, es la manifestación más frecuente del conflicto.

Dentro de este marco de ideas, los protagonistas del contexto al exterior de las instituciones educativas poseen distintas características, pues es posible encontrar desde la madre con su hijo recién nacido, hasta el vendedor de sustancias psicoactivas en un mismo espacio. Esta interacción entre las personas conlleva a enfrentar necesidades e intereses diferentes, lo cual posibilita la gestación de conflictos y por tanto hace difícil encontrar acuerdos para habitar dicho espacio en forma pacífica.

En relación con lo expuesto, los estudiantes consideran que en estos espacios abiertos es donde se desarrollan los conflictos, en especial la demostración agresiva de éstos, lo cual se evidencia en la siguiente narración de un estudiante:

Una vez dos estudiantes de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez se la llevaban muy mal por un chico, una mañana Karen ya tenía demasiadas ganas de confrontarla a Luisa. Entonces Karen le dijo a Luisa que la esperara a la salida, Luisa la espera en la cancha de arena del barrio, en dicho lugar se agarraron a pelear, una gran multitud estaba allí viendo el espectáculo que éstas

dos daban. Luego de cierto minuto todo se acabó, llegaron varios profesores a calmar la pelea. (FL-JVA-2. 2017)

En la situación narrada es posible observar como los estudiantes aprovechan los lugares externos a la institución, que escapan al control de ésta, para solucionar los problemas de la manera que consideran más efectiva, es decir la agresión física y verbal. Es de resaltar, en la narración, la importancia de los espectadores, los cuales juegan el papel de ser una multitud que motiva el enfrentamiento físico, que no propenden por la solución, ni por la intervención adecuada.

Hasta el presente se ha caracterizado los dos tipos de contexto: los espacios de interacción en las instituciones educativas y aquellos que presentan dichas interacciones por fuera de éstas. De igual forma, se han tratado las actividades y protagonistas que allí confluyen. Ambos contextos analizados tienen como común denominador situaciones de agresión, las cuales propenden a generar conflictos y son su manifestación más común. Es así como las agresiones físicas y verbales, enunciadas anteriormente, y el consumo y venta de sustancias psicoactivas se convierten en problemáticas sociales que aquejan a toda la comunidad. Por tanto, lo que sucede en un contexto amplio como el barrio, es imitado dentro de la institución.

En síntesis, una representación social, como ya se ha dicho en el marco conceptual, depende de la construcción colectiva de conceptos a partir de las interpretaciones del entorno. Dichos conceptos inician de forma individual, pero para su ratificación y comprensión deben ser aceptados por el grupo social al que pertenecen (Moscovici 1979). En el caso de los estudiantes de la media académica de las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador, la representación social que éstos poseen sobre el conflicto tiende a representarlo como un desacuerdo entre dos a más personas. Dicho desacuerdo posee, según los estudiantes, una tendencia

marcada hacia el enfrentamiento violento, agresivo y su manifestación, como ya se ha dicho es la pelea y/o agresión física.

La representación social del conflicto por parte de los estudiantes es principalmente observada desde sus narraciones y alusiones a éste, las cuales tienen un carácter negativo, puesto que al solicitarles una narración respecto de una fotografía en particular, las historias resultantes, casi en su totalidad, narraban situaciones en las cuales la violencia, la pelea, la muerte eran consecuencia del conflicto. Lo cual denota que, para los estudiantes alcanzar una comprensión del conflicto, y ante la ausencia de referentes teóricos, se recurre a las manifestaciones de éste, en especial todas aquellas que son demostraciones agresivas, esto con el fin de poder comunicarlo entre el grupo y así crear la representación social del conflicto.

8.1.1 PROCEDENCIA DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL SOBRE CONFLICTO DE LOS ESTUDIANTES DE LA MEDIA ACADÉMICA.

Una vez establecida la representación social del conflicto de los estudiantes de la media académica, de las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador, se hace necesario describir cómo han construido dicha representación, es decir, cuál es la procedencia del conocimiento que éstos tienen sobre el conflicto. Para esto, se exponen las principales fuentes de información que producen este conocimiento, entre las cuales se pueden encontrar: la familia, el círculo social, los medios de comunicación y los espacios académicos. (Ver figura #11).

Ahora bien, para la comprensión de los diversos fenómenos sociales que se le presentan a los estudiantes, es necesario tomarlos desde lo que señala el grupo social al

cual pertenecen, o sea, los grupos sociales crean unas definiciones entendibles para todos a partir de las relaciones establecidas, en este caso el conflicto; el cual es considerado por ellos como pugna o enfrentamiento violento. Es así como los estudiantes recurren a la información existente sobre conflicto en su entorno, para poder representarlo y apropiarse de éste. En este sentido cabe aclarar que aquello nombrado por los estudiantes como conflicto, está limitado por las formas de comunicación de su entorno.

En este orden de ideas, una de las fuentes referenciadas por los estudiantes, la cual determina el conocimiento que de conflicto poseen, es la familia. Esta fuente entendida como origen de la información producida por el contacto permanente y primigenio de todos los seres humanos. Pues, los estudiantes en sus narraciones exponen que es allí donde han recibido las primeras orientaciones sobre lo que es el conflicto, además donde se transmiten normativas para la sana convivencia y se delimita la concepción del bien y del mal bajo los parámetros sociales establecidos.

Siguiendo con esta perspectiva y en correspondencia con los grupos donde se relaciona el estudiante, está su círculo social, el cual es entendido como el grupo de amigos o compañeros con los que interactúa constantemente, dentro y fuera de la institución educativa. Ya que en éste son socializados una serie de acontecimientos que implican pugna y enfrentamiento, los cuales son asumidos por ellos como el conflicto mismo, y es en este sentido que lo transmitido como conflicto, parte de las experiencias tenidas por ese grupo social en particular. Es relevante mencionar las formas de interacción entre los estudiantes, puesto que cuando surgen situaciones conflictivas es el círculo social, en ocasiones, el encargado de fomentar y aumentar tales situaciones, en vez de ayudar a mitigarlas.

Por otra parte, existe otra fuente de información enunciada por los estudiantes: los espacios académicos. Estos espacios son propiciados por las instituciones

educativas, las cuales también se apoyan en corporaciones o fundaciones sin ánimo de lucro. No obstante, la información que sobre conflicto es tratada por la escuela, hace referencia a las formas de evitarlo, prevenirlo y solucionarlo, lo cual conlleva a inferir una postura negativa del conflicto; ante dicha situación se ratifica este carácter. Ghilardi y Spallarossa, (1983) citados por Jares expresan (1997) “Por consiguiente, el conflicto es considerado como un elemento que acaba por perjudicar gravemente el normal funcionamiento de la organización” (p.56)

Al respecto, el carácter negativo del conflicto por parte de los estudiantes tiene incidencia en la organización escolar, pues los procesos por los cuales éstos realizan acuerdos para llegar a soluciones están permeados por condiciones asociadas a una dinámica establecida, en la cual el conflicto irrumpe en el desarrollo de las relaciones entre los mismos compañeros y la comunidad educativa en general. Es así como el conflicto, desde su postura negativa, es considerado un perjuicio para la estructura organizacional de las instituciones educativas.

Es así, como pocas veces se plantea el conflicto desde su carácter posibilitador de aprendizajes o experiencias significativas, además cuando se presenta es de manera superficial y no se lleva a la práctica, es decir, pasar del discurso sobre el conflicto, a la acción sobre éste. Se puede enunciar su carácter positivo como promotor de manejo de situaciones, pero cuando los estudiantes se ven inmersos en éste, lo que se pretende es buscar lo más pronto posible una solución, la cual pueda terminar con el conflicto, sin analizar sus implicaciones positivas.

Lo anteriormente expuesto denota como en los espacios académicos (la escuela), la información por ellos ofrecida se queda en la urgencia de hallar una solución inmediata al conflicto presentado, pues tal como lo menciona Jares (2001) “Otra forma que lleva consigo esta visión negativa es la expresión idílica de la realidad y más concretamente de la paz, entendida como ausencia de conflictos” (p.18), en este sentido,

los estudiantes en la escuela aprenden sobre la prevención y no sobre el adecuado tratamiento del conflicto, lo cual implica un reconocimiento de las causas, el proceso, los protagonistas y el contexto; en otras palabras y desde el marco conceptual, la provención del conflicto.

Otra de las fuentes de la procedencia del conocimiento sobre conflicto de los estudiantes son los medios de comunicación, los cuales son considerados por ellos como fuente confiable de la información. Si bien es cierto, los medios de comunicación ofrecen una información que permea al estudiante, estos muestran, en la mayoría de los casos, las manifestaciones y/o consecuencias desencadenadas por un conflicto en particular, sin tomar en cuenta, el proceso en su totalidad. Es por ello que los estudiantes dan un valor de veracidad a los medios de comunicación, pues se preocupan por mostrar los enfrentamientos, las pugnas, y esto es finalmente la manera como los estudiantes comunican y comprenden su representación del conflicto, lo que les atrae y reproducen.

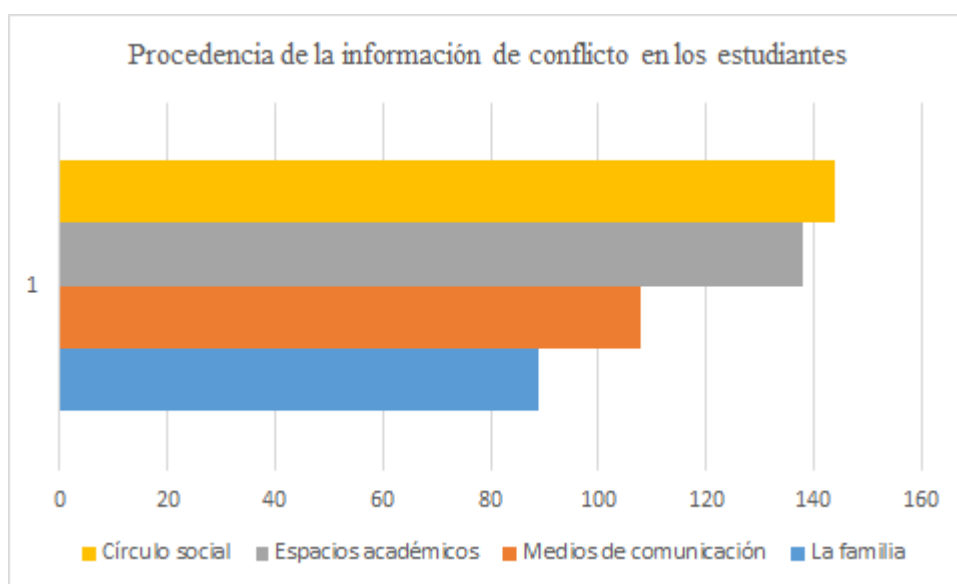


Figura # 11. Procedencia de la información de conflicto en los estudiantes. Importancia dada por los estudiantes a las fuentes de información suministradas, (los números corresponden a la cantidad de estudiantes). Fuente autoría propia.

De este modo, y para concluir cuál es la procedencia de la representación social del conflicto para los estudiantes, es necesario retomar la relevancia del contexto en que ellos habitan, pues éste es factor condicionante en su manera de comprender el mundo. Dicho contexto, según lo narrado, se caracteriza por ser un conjunto de circunstancias que se enmarcan en situaciones violentas, las cuales hacen parte de su vida cotidiana. Por esta razón la procedencia del conocimiento del conflicto de los estudiantes es primordialmente la experiencia, es decir, todas aquellos acontecimientos que implican enfrentamiento o pugna son la misma procedencia de lo que para ellos es el conflicto.

8.2 HALLAZGOS DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

8.2.1 REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL CONFLICTO DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

De acuerdo con el marco conceptual, las representaciones sociales son definidas por Moscovici (1979) como una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos (p.17); lo cual implica la interacción entre los sujetos y por tanto la construcción de conocimientos desde la colectividad.

En este sentido, para determinar la representación social del conflicto de docentes y directivos docentes, de las instituciones educativas El salvador y Joaquín Vallejo Arbeláez, se partirá de su caracterización, además de la descripción de cómo la han construido y su posible procedencia, y así poder establecer la comprensión de estos acerca del conflicto; dicha comprensión es posible al entender como se establece la relación entre el conflicto (objeto) y los docentes y directivos docentes (sujeto). Moscovici (1979).

A continuación se exponen las características dadas por los docentes y directivos docentes sobre conflicto, en relación con su definición, manifestación y tratamiento. Además se describen las fuentes referenciadas y la confiabilidad de estas para establecer la procedencia del conocimiento de conflicto que poseen, y así comprender su representación social.

Para empezar se debe tener en cuenta que, según los hallazgos, la convivencia escolar está directamente relacionada con las situaciones conflictivas. Por ello la importancia de estas temáticas para los directivos docentes y docentes, las cuales son relevantes debido a: permiten la vida en colectividad, contrarrestan el contexto violento, desarrollan competencias para enfrentar posibles situaciones conflictivas y posibilitan un mejoramiento de los procesos académicos.

La importancia de las temáticas sobre convivencia escolar, se debe a su utilidad para vigilar y controlar el comportamiento de los estudiantes y fortalecer su personalidad; del mismo modo se ve a la escuela como el único espacio para adquirirlas y socializarlas. De acuerdo con lo expuesto acerca de la convivencia, se puede inferir que los conflictos están presentes en todas las interacciones sociales, por ello el trabajo sobre la convivencia escolar brinda herramientas para él y tratamiento adecuado de los conflictos, y así poder determinar su origen, manifestaciones y consecuencias.

En este sentido los docentes y directivos docentes poseen posturas que propenden hacia la consideración del conflicto como el resultado de unas causas particulares. Dentro de éstas se puede observar una tendencia por concebir que las nociones de intensidad, prevención y reiteración del conflicto, están relacionadas con el tiempo, pues la cantidad de veces como éste se manifiesta podría permitir su posible prevención; así mismo, expresan que la solución del conflicto depende de la detección y atención temprana de las causas particulares originarias.

También es posible ver el conflicto como un proceso, el cual es el resultado de la sumatoria de circunstancias o sucesos que como ya se dijo están condicionadas por el tiempo. Dichas circunstancias están en relación directa con la personalidad de los sujetos implicados en el conflicto, de tal forma que el tratamiento del conflicto depende de la forma de ser de los sujetos. El conflicto entendido como proceso, según los docentes y directivos docentes es progresivo, es decir, va de lo particular a lo general, de tal forma que, un conflicto originado en situaciones muy específicas, puede llegar alcanzar dimensiones mayores, afectando a una población más numerosa.

Otro aspecto mencionado es el conflicto como oportunidad de mejoramiento personal y profesional, esto se evidencia cuando expresan que el manejo adecuado del conflicto, implica la adquisición de unas habilidades en el tratamiento de conflictos futuros. Esta situación genera en su experiencia personal, un crecimiento en la forma de relacionarse o comunicarse con otros, además de la manera de interactuar con el entorno. Cabe aclarar que este aspecto es posible siempre y cuando el tratamiento que se da al conflicto sea el adecuado.

También se puede apreciar al conflicto como una cuestión inherente al ser humano, es decir, un factor biológico de los hombres. Tal como lo dice uno de los encuestados: “el conflicto es el resultado de nuestra herencia en la naturaleza. Los seres del reino animal somos territoriales y el desarrollo del intelecto a través del lenguaje incide sobre la emoción para regularlo”(C-D-4. 2017). En este sentido se menciona el aspecto comunicativo como la forma propia del hombre para solucionar los conflictos, pues es a través del lenguaje que el hombre manifiesta sus emociones, las cuales al parecer, son detonantes de situaciones conflictivas.

El conflicto tanto como resultado o causa contiene dos aspectos similares en relación con su manifestación: El primer aspecto propone que los conflictos pueden ser controlados si se conocen sus causas y son atendidos a tiempo. El otro aspecto

observado es la solución de los conflictos, pues existe una tendencia a pensar que todo conflicto puede ser solucionado y por tanto, tal como se ha dicho, si se le da un buen tratamiento. Esto se evidencia en la expresión del encuestado: “todas las dificultades se dialogan para buscar solución” (C-D-16. 2017).

Otra de las posturas enunciadas es el carácter positivo del conflicto, puesto que se menciona el conflicto como una estrategia para el aprendizaje, en la cual, los involucrados adquieren habilidades en la forma de relacionarse con los otros y en la manera de asumir otros conflictos que puedan surgir. El instalar acuerdos a través del diálogo es un común denominador, pues la connotación positiva del conflicto, al parecer, se relaciona con el ámbito comunicativo.

Al asumir el conflicto desde su perspectiva positiva, se piensa que éste es una condición natural de los seres humanos, que en concordancia con Jares 1997: " es un proceso natural y necesario en toda sociedad humana, es una de las fuerzas motivadoras del cambio social y un elemento creativo esencial en las relaciones humanas"(p.110). Esto facilita la inclusión, pues a partir de su tratamiento, los implicados reconocen la diferencia del otro; lo cual implica que el buen tratamiento del conflicto establece un ambiente propicio para el trabajo en equipo y la sana convivencia.

Por otro lado, la posición negativa respecto al conflicto, se aprecia al nombrarlo reiteradamente como un problema. Tal postura proviene de la creencia de que los conflictos pueden tener como consecuencia la ruptura de las relaciones entre los individuos. De igual forma, el mal tratamiento del conflicto genera emociones negativas, tales como la intolerancia, es decir, el no reconocimiento de la diferencia, lo que podría desencadenar problemas en la convivencia. También consideran al conflicto como causa de daños, que pueden, en algunos casos, llevar a la agresión física, gestual o verbal.

Además, retomando las causas del conflicto, sobre las cuales se volverá más adelante, se observa la falta de control de las emociones y los malos entendidos. Lo anterior refuerza la idea del conflicto como algo negativo, pues su consecuencia es el alejamiento entre los sujetos. Además no se caracteriza al conflicto como un proceso, sino como una manifestación de los desacuerdos o una consecuencia de estos.

En este sentido los docentes y directivos docentes narraron situaciones conflictivas y la forma como estas fueron afrontadas, en las cuales se pueden apreciar, en su gran mayoría, situaciones por enfrentamientos verbales y físicos, por malos entendidos, por conflictos armados, por relaciones de pareja, por la muerte de un ser cercano y el conflicto familiar; lo cual conlleva a ratificar su posición negativa del conflicto. (Ver figura # 12)

Un ejemplo de esta situación que manifiesta la concepción negativa del conflicto es la siguiente situación conflictiva narrada por un docente:

“Acá en el colegio una vez con un estudiante de once, hace como dos o tres años, de esos estudiantes que piensan que me va a ganar suave, que dice que está trabajando pero no muestra el trabajo, entonces ya le salió las notas malas y ya estaba molesto el muchacho, entonces subiendo las escaleras nos insultamos y yo también le respondí porque yo no me iba a quedar tampoco atrás, entonces nos llevaron rectoría y ahí menguamos las diferencias. Después me lo encontré en la calle, y dije: bueno aquí será levántame las muñecas, pero él me saludó y ya, no pasó nada.” (E-JVA-14. 2017)

Cabe aclarar, que la situación conflictiva narrada, en la cual se puede apreciar la concepción negativa del conflicto, no tiene un carácter excepcional, puesto que todos los sujetos entrevistados narraron situaciones similares, en las que manifestaciones como la ruptura de relaciones, la pugna, la violencia, y en especial los diversos tipos de agresión, hacen parte de la comprensión del conflicto.



Figura # 12. Cantidad de temáticas en las narraciones de docentes y directivos docentes. Los números en las barras corresponden al número de veces que dichas temáticas son aludidas por docentes y directivos docentes. Fuente autoría propia.

Retomando lo anterior, y en consonancia con lo planteado por Moscovici (1979), para determinar la representación social de los docentes y directivos docentes sobre conflicto, se tendrá en cuenta las dimensiones de las representaciones sociales: La información, el campo de la representación y la actitud. La intención de abordar las dimensiones anteriores es organizar y esclarecer cómo ha caracterizado y construido dichas representaciones.

En este orden de ideas, la información sobre el conflicto es amplia debido a que se pueden encontrar varias fuentes. En mayor medida se evidencia la información por el contexto de los diálogos de paz con la guerrilla de las FARC EP; por la importancia dada por los medios de comunicación a esta situación. Sin embargo, a pesar de que existe una cantidad considerable de información, se aduce de ella una falta de difusión y profundización. Además de los medios de comunicación como fuente, se manifiesta que

en el entorno laboral son los entes estatales los encargados de ofrecer algún tipo de información sobre el conflicto.

Retomando la consideración acerca de la amplitud de la información sobre el conflicto, los docentes y directivos docentes, expresan que esa diversidad de fuentes ofrece información reiterativa sobre este. No obstante, las posturas que se evidencian son ambivalentes, pues a pesar de su amplitud, no tienen claridad sobre la legitimidad o no legitimidad de la información a la que tienen acceso. En ambos casos, dicha postura ambivalente puede observarse en la principal fuente de información, a saber: los medios de comunicación.

Es así como, los argumentos dados por los docentes y directivos docentes en relación con la información sobre el conflicto, se orientan hacia una tergiversación por parte de los medios de comunicación, al parecer por la poca credibilidad que poseen. Otra característica observada en las explicaciones dadas por los docentes y directivos docentes, sobre la información del conflicto, es la falta de difusión de estas temáticas y la no existencia de acuerdos sobre el concepto de conflicto y sus características. (Ver figura # 13).

Según el análisis precedente, es posible considerar que la información ofrecida por los medios de comunicación hace referencia solo a las manifestaciones o consecuencias del conflicto, esto se puede apreciar en la siguiente respuesta por parte de un docente entrevistado: “se habla mucho del conflicto a nivel general, usted escucha en la radio y todo, pero realmente la gente muchas veces no sabe por qué se da el conflicto”. Lo anterior, denota un vacío en la conceptualización o teorización de éste.

Es este sentido, aquella información sobre conflicto que se recibe de forma común, como ya se ha mencionado tiene un carácter poco confiable y en ocasiones

tergiversado. En contraste con la información objetiva y de carácter científico sobre el conflicto, la cual debe ser rastreada por voluntad propia, ya que esta información no hace parte de lo que suministran los medios masivos de comunicación.

Ahora bien, cabe aclarar que, aquella información recibida sobre el conflicto podría no poseer utilidad, pues cumple es un papel informativo, como el ofrecido por los entes gubernamentales o los medios de comunicación. Mientras que, sobre el asunto, también hay sujetos que expresan no recibir ningún tipo de información sobre el conflicto, puesto que no reconocen que lo brindado por las fuentes anteriormente mencionadas posea un carácter teórico que permita esclarecer el concepto de conflicto.

Hasta el presente se ha trabajado sobre la información, en lo referente a las fuentes, su frecuencia y validez, de lo cual se puede concluir que la información que se encuentra a disposición sobre el conflicto carece de un carácter teórico, pues por un lado es poco confiable y por el otro cumple sólo con el papel de mostrar la manifestación del conflicto y sus protagonistas directos, olvidando sus causas, proceso y contexto específico, lo cual implica un mal tratamiento hacia este.

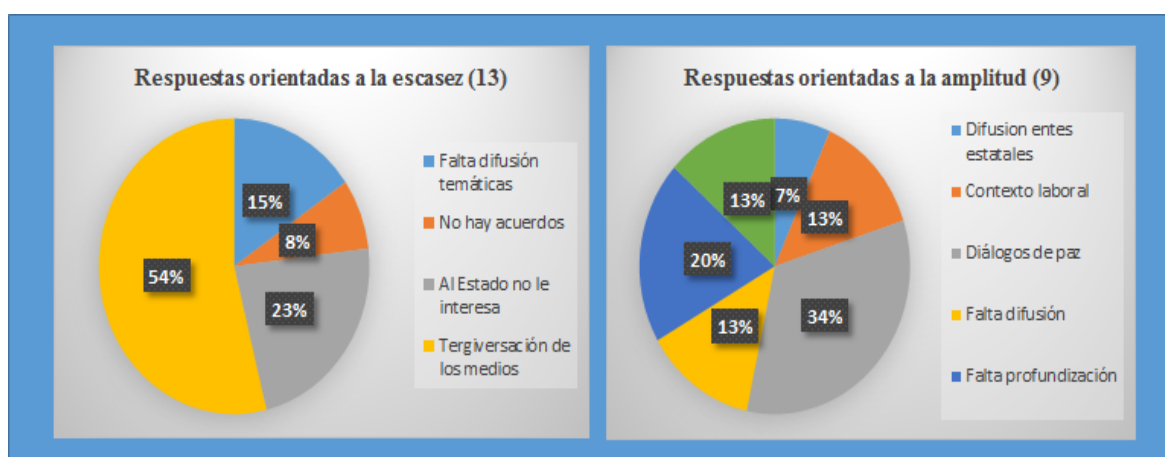


Figura # 13. Respuestas orientadas a la escasez y amplitud de la información sobre el conflicto. Exposición de argumentos de cada elección. Fuente autoría propia.

Sobre la base de las ideas expuestas y para seguir el orden propuesto se continuará con la dimensión del campo de la representación, en el cual se tendrá en cuenta como el conflicto es aprehendido por un grupo social en particular, en este caso los docentes y directivos docentes de las instituciones mencionadas. Elementos como la clasificación, manifestación, definición y causa del conflicto serán abordados para caracterizar la representación social del conflicto que dichos actores poseen.

Asimismo, en cuanto a la clasificación de los conflictos, los docentes y directivos docentes los discriminan como conflictos familiares, sociales, escolares, intrapersonales, bélicos o armados, por el poder, políticos, por malos entendidos, de género, culturales, delictivos, rurales - urbanos, sexuales, por agresión, por mal trato, por disputa de tierras y por fronteras invisibles.

Frente a la variedad de conflictos enunciados, se puede inferir que la tipología de los conflictos depende del resultado de las interacciones entre sujetos. Diferencian unos conflictos de otros por varias razones: bien sea por el tratamiento que se le dan a estos, por el rango de afectación de los involucrados en el conflicto, por las manifestaciones del poder en relación con los tipos de conflicto o por aquellos que intervienen en los conflictos directa o indirectamente.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, es posible deducir que, a partir de las respuestas dadas por los docentes y directivos docentes, en relación con la falta de teorización y conceptualización sobre el conflicto, la cual ya ha sido mencionada, existe una variedad o dispersión en la clasificación de las situaciones conflictivas (ver figura # 13). Esto podría evidenciarse en la expresión de la docente al preguntársele por los tipos de conflicto: “es que al conflicto se le puede poner el apellido que usted quiera y adquiere una trascendencia específica” (E-S-10. 2017) Lo anterior denota una

clasificación del conflicto basada en las manifestaciones de este y en la relación existente entre sus protagonistas.

Para continuar con la caracterización de la representación del conflicto, se hará alusión a sus manifestaciones más comunes, las cuales son la agresión física, verbal y gestual. Otras manifestaciones del conflicto evidenciadas, fueron la ruptura de la comunicación, el cambio de actitud, la no aceptación del otro, el desencuentro, la indiferencia, los problemas psicológicos y la pobreza.

La manera como se organiza y se establece el surgimiento del conflicto, según los docentes y directivos docentes evidencia unas causas del conflicto, que parten de los desacuerdos, los malos entendidos y los problemas de comunicación. Además, la agresión física y verbal como la manifestación más frecuente del conflicto. Lo anterior se observa en la respuesta dada por una docente: “La agresión física y verbal, ofender al otro con palabras que los puedan herir, los golpes, los gestos, también diría yo, solucionar todo con la violencia” (E-JVA-12. 2017). Esta respuesta denota la idea que tienen, según la cual, los tipos de agresión son la manifestación más común del conflicto.

Más aún y en este mismo sentido, las definiciones de conflicto expresadas son: intolerancia, desacuerdo, diferencia, agresión física, malestar, irrespeto, confrontación, mal entendido, poca aceptación, poca autoestima, el Estado, falta de diálogo, poca intimidad, rivalidad, evasión, imposición, incomprensión, desencuentro, situaciones, reacciones, sujeto, problema, poder, poco perdón, ofensa, rabia, miedo, egoísmo, inconformidad, disgusto, imaginario, desinterés, enemistad, poca convivencia, ambición o deseo de poder, interés, desconocimiento, discusión, falta de paz, depresión destrucción, enajenación y violencia.

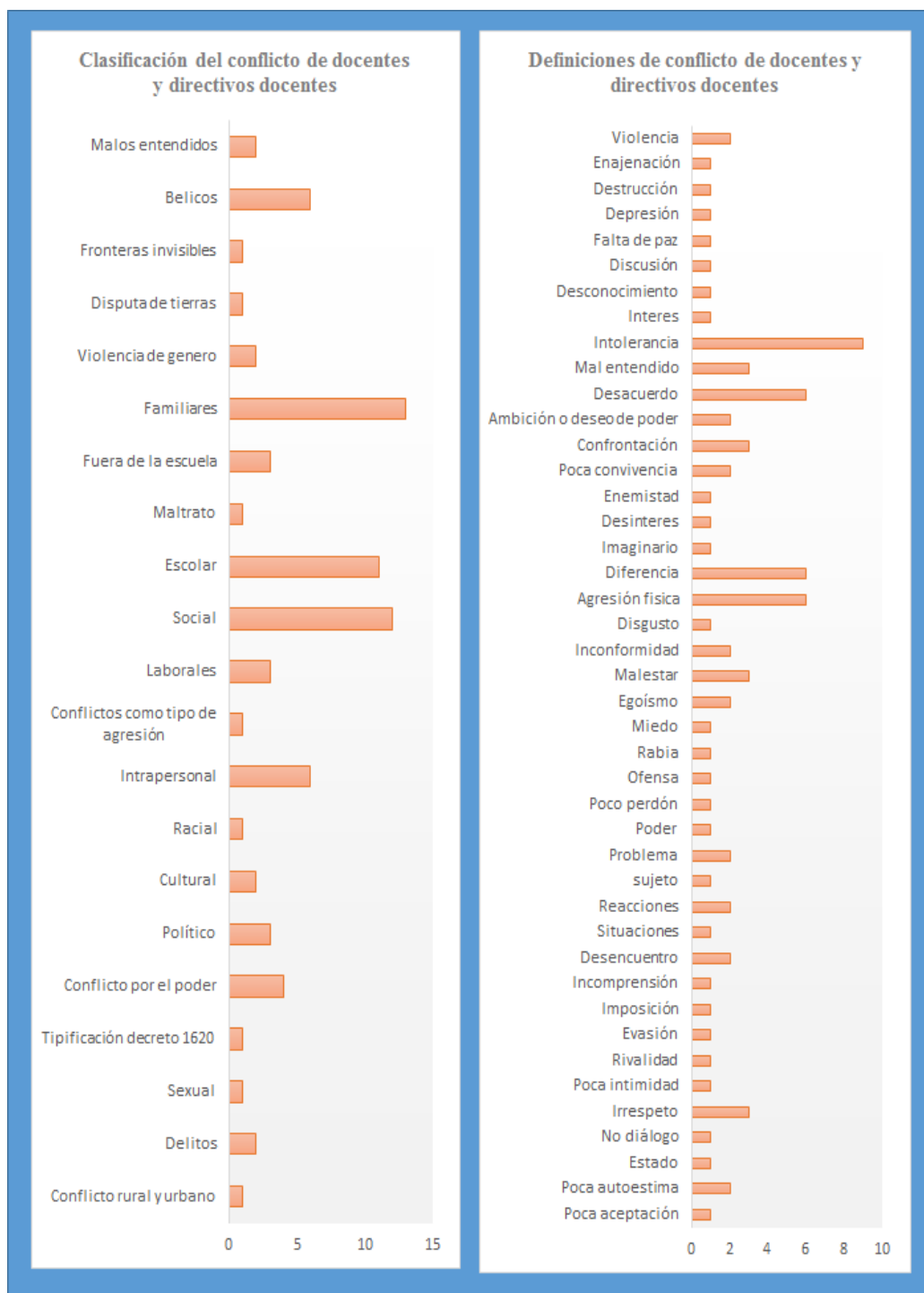


Figura # 13. Clasificación del conflicto y definiciones. Se muestra la diversa información brindada por docentes y directivos docentes. Fuente autoría propia.

De esta forma, los docentes y directivos docentes, en un primer momento argumentan tener una visión positiva del conflicto, pues consideran que este es una posibilidad de aprendizaje y mejoramiento. Sin embargo, esta postura, al parecer es superficial, debido a lo que se aprecia en las manifestaciones del conflicto antes referenciadas. Las definiciones y experiencias significativas, por ellos narradas, en su gran mayoría se orientan hacia una concepción negativa el conflicto

Las evidencias anteriores permiten reforzar la idea de que los docentes y directivos docentes poseen una visión negativa del conflicto. Por tanto, en los docentes entrevistados es posible apreciar una tendencia a confundir la definición de conflicto con su tipología o consecuencias. Por ello se pueden encontrar definiciones del conflicto como Estado o poder, las cuales se refieren al conflicto político; la violencia, la cual es una consecuencia del conflicto y la depresión, la cual hace referencia a conflictos intrapersonales. Según lo anterior se evidencia, de forma reiterativa, la falta de claridad sobre lo que es el conflicto, tal como se ha expresado anteriormente en el presente análisis.

En relación con las implicaciones anteriores y respecto a la actitud, es posible observar una posición de intervención por parte de los docentes y directivos docentes frente a situaciones conflictivas en su entorno, debido a un carácter de responsabilidad en relación con sus funciones y su posición, reiterando que la intervención se hace de forma cautelosa. En este sentido es importante mencionar que si el conflicto tiene cierta cercanía con ellos, es más probable su intervención, de igual forma argumentan que si el conflicto tiene un carácter lejano, buscan la intervención por el aprendizaje que pueden obtener de éste.

En cuanto a su participación en situaciones conflictivas, esta se da si se presenta en un contexto laboral, además si existe la posibilidad de intervenir de forma colectiva y no individual. Por último, cabe aclarar que al realizar la intervención puede ocurrir que

se tome partido por alguna de las posturas de los protagonistas del conflicto. Caso contrario, los docentes y directivos que manifestaron no intervenir en las situaciones conflictivas, argumentan que no lo hacen por el riesgo a ser lastimados de alguna manera.

Al respecto, en la no intervención en los conflictos, se considera que los implicados deben responsabilizarse por sus actos y tratar de resolver la situación por sus propios medios. Lo anterior es expresado por uno de los entrevistados de la siguiente manera: “hay espacios que no me competen y a no ser que me requieran no me meto, porque la idea no es ser la protagonista, sino contribuir a que las personas aprendan cómo resolver un conflicto” (E-JVA-3. 2017). Esto alude a la importancia del contexto al momento de intervenir en un conflicto.

Siguiendo la misma línea, la no intervención en los conflictos se debe a una postura de observadores, es decir, a demostrar una actitud pasiva frente a este. Otras causas de la no intervención son: la imposibilidad de solucionar la situación conflictiva, por prudencia y por indiferencia. Cabe resaltar que los docentes y directivos docentes, en ninguno de los casos, se ven como protagonistas del conflicto, se asumen más desde la intervención de éste como mediadores a través del diálogo.

A este respecto, el conflicto posibilita las relaciones sociales, siempre y cuando se le dé un tratamiento adecuado, ya que genera aprendizajes para asumir futuros conflictos, además permite la comunicación por su condición de necesidad en las interacciones entre sujetos, aporta a la evolución social y posibilita la paz. Cuando el conflicto es concebido como obstáculo para las relaciones sociales, se recalca su carácter nocivo y por tanto no permite el diálogo entre los sujetos implicados.

Sin embargo, las causas por las cuales el conflicto posibilita las relaciones sociales, tienen un carácter condicional, es decir, para que el conflicto se convierta en posibilidad debe cumplir con unos parámetros, los cuales dependen de las actitudes de los protagonistas, el contexto y la dimensión del conflicto mismo. De esta manera se puede inferir que, para los docentes y directivos docentes, si las condiciones mencionadas no imperan, el conflicto se convierte en obstáculo para las relaciones sociales.

Como complemento a lo anterior y como otra forma de contribuir a la caracterización de la representación social de conflicto, para hacerlo un objeto comprensible para un grupo en particular, en este caso, los directivos docentes y docentes de las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador, se tendrá en cuenta: las causas del conflicto, los protagonistas del conflicto, el proceso y el contexto donde se produce, tal como lo refiere Jares (2001) al referirse a los elementos constitutivos del conflicto.

En los hallazgos encontrados en relación con las causas del conflicto, los docentes y directivos docentes expresan como principales: la mala comunicación y las diferencias entre los sujetos. Estas cuestiones en un marco de la interacción interpersonal de los individuos; resaltan que para ellos los conflictos están condicionados a un carácter colectivo, es decir, surgen necesariamente entre dos o más personas. No obstante, existe una tendencia menor en considerar las situaciones intrapersonales, las cuales hacen referencia a cuestiones personales, como las que originan los conflictos.

La mala comunicación es una causa del conflicto debido a que en la interacción entre los sujetos se puede dar una ruptura en los canales comunicativos, esto, según los docentes y directivos docentes, por unos vacíos en la información, lo cual no permite que la intención comunicativa se realice de forma prevista. Esta inconsistencia en el

proceso comunicativo tiene como consecuencia la falta de diálogo y por tanto, una imposibilidad en la instauración de acuerdos.

Por lo anteriormente mencionado podría decirse que aquello que inicia como una situación irreal, puede desencadenar un conflicto real. Cabe aclarar, y como se mencionó ya en el marco conceptual, el conflicto real surge por la incompatibilidad o choque de intereses, en contraposición con el falso conflicto, el cual es más un problema de percepción o mala comunicación. En otras palabras, los problemas comunicativos mencionados en la interacción entre los individuos de un grupo determinado, son los malos entendidos.

La otra causa del conflicto mencionada es la diferencia, entendida esta, como la disparidad o no concordancia entre posturas, la cual es posible en ámbitos que están permeados por las relaciones de poder, bien sea por jerarquía o por imposición de ideales, lo cual genera aislamientos a los individuos que conllevan a manifestaciones de intolerancia y exclusión. Tanto la mala comunicación, como la diferencia son causas del conflicto que pueden corresponderse la una con la otra, debido a que la comunicación y la interacción son elementos constitutivos de la vida en colectividad.

El otro elemento constitutivo del conflicto son los protagonistas. Los docentes y directivos docentes consideran que ellos no son protagonistas de los conflictos que se presentan en la escuela, es decir, su papel en dichos conflictos es de carácter indirecto. Ante el surgimiento de situaciones conflictivas el rol del docente y directivo docente es de mediador y facilitador de la resolución del mismo; en ningún caso en el ámbito escolar los docentes se vieron como partícipes directos del conflicto.

En este sentido el docente y directivo se asume en una jerarquía, en la cual él no debe estar involucrado por su posición superior, sino desde un papel de mediador y acompañante de una posible resolución. Esta postura es posible evidenciar en la siguiente respuesta de una docente: “Yo soy una mujer muy pacífica, yo creo que los conflictos son más que todo acá en el colegio” (E-S-5. 2017). Así, se denota que se asume una postura en la cual los conflictos del contexto escolar tienen como protagonistas exclusivamente a los estudiantes.

En ámbitos diferentes al escolar, los docentes y directivos docentes, ya no hacen parte de una jerarquía donde asuman un papel de superioridad, por ello las relaciones por fuera de la escuela son más horizontales, lo cual los enmarca como protagonistas directos de diversas situaciones conflictivas, como es el caso de las relaciones familiares o comunales. Lo anterior podría dar cuenta de que estos profesionales asumen una posición diferente según el contexto donde se encuentren, así como esta posición depende de la posibilidad de que dicha situación pueda afectarlos.

Por lo anteriormente expuesto, para que haya un conflicto es necesario la participación de dos o más protagonistas, no obstante, también se hace alusión a un conflicto intrapersonal, entendido este como un conflicto consigo mismo (personal). Es importante mencionar este tipo de conflicto, puesto que para los docentes y directivos docentes, este conflicto es posibilitador de situaciones conflictivas, donde intervienen más protagonistas; de tal forma, cuando se tiene un conflicto intrapersonal se está más propenso a desarrollar otros conflictos con los demás.

Siguiendo el orden propuesto, el proceso es otro de los elementos constitutivos del conflicto, el cual hace referencia a la forma como se asume el conflicto, es decir, su tratamiento. Los docentes y directivos docentes conciben el conflicto, tal como ya se ha dicho, como una situación que es susceptible de ser solucionada; por tanto estrategias como el diálogo, instauración de acuerdos y la búsqueda de las causas son formas de

asumir el conflicto, siempre y cuando el conflicto sea de carácter emocional-afectivo (Jares 2001 p.53). Algunas situaciones por ellos mencionadas, en relación con lo anterior, son las críticas entre estudiantes, las agresiones gestuales, entre otras.

Por otra parte, cuando el conflicto posee un carácter estructural y estratégico (Jares 2001), lo cual hace referencia a entornos de violencia organizada, con unas causas concretas y consecuencias previstas, los docentes y directivos docentes deciden no intervenir o realizar algún tipo de tratamiento a este, debido a la imposibilidad de participar en una posible solución, es decir, ellos asumen que su intervención puede ser inoportuna y por tanto pueden correr el riesgo de salir lastimados; dado que conflictos como enfrentamientos de grupos al margen de la ley o la violencia común son situaciones que los superan.

Por último, el elemento del contexto caracteriza el conflicto como parte de su entorno, en otras palabras, el conflicto permea todos los ámbitos donde docentes y directivos docentes se relacionan, tanto en un contexto laboral, como en uno familiar o incluso en su rol de ciudadano. No obstante, predomina su posición de maestro al momento de hacer referencias a situaciones conflictivas. Agregando a lo anterior, las interacciones sociales entre los integrantes de las instituciones educativas son numerosas y diversas, lo cual posibilita en mayor medida la gestación de conflictos.

Para los docentes y directivos docentes el contexto en el cual se hacen posibles los conflictos obedece a relaciones de poder, entendido este como la acción de ejercer la autoridad a sujetos en posición de subordinación. En el contexto escolar hace referencia a la interacción entre ellos y los estudiantes, en un contexto familiar a la relación entre sus integrantes o en contextos más amplios, como es el nacional, en donde los grupos al margen de la ley ejercen el poder sobre los ciudadanos del común.

Según lo anterior, el conflicto depende en gran medida del contexto en el cual se desarrolla, tal como lo dice Jares (2001): “Una frase pronunciada por un estudiante en la cafetería del centro puede pasar desapercibida, mientras que esa misma frase con los mismos protagonistas pero en el contexto de aula puede resultar intolerable” (p.53). Lo cual expresa que los docentes y directivos docentes asumen posturas diversas en relación con los contextos donde se encuentran.

De acuerdo con lo anteriormente expresado, los docentes y directivos docentes coinciden en que en todo contexto el conflicto es una situación que debe resolverse, es decir, todo conflicto es susceptible de ser resuelto; lo cual implica que para la mayoría de ellos, no es posible convivir con el conflicto. Según ellos, es necesario que se le dé un tratamiento adecuado, para lo cual se acude al diálogo como estrategia de resolución. De igual forma, consideran que en un primer momento se opta por un alejamiento de las situaciones conflictivas, ya sea por autoprotección o por evitar situaciones incómodas.

En síntesis, la caracterización del conflicto desde sus elementos: las causas, los protagonistas, el proceso y el contexto; así como las dimensiones de la representación social: la información, campo de la representación y la actitud, permiten comprender que la representación social de conflicto de los docentes de la media académica y directivos docentes, de las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador es diferencia, enfrentamiento o pugna, ya que la agresión en todas sus manifestaciones es la forma común de comunicar lo que es conflicto para estos individuos, al momento de establecer relaciones en un colectivo social.

Esto indica lo siguiente: la forma de comprender el conflicto, por parte de los docentes y directivos docentes es la agresión física, verbal y gestual, no sólo en un contexto educativo, sino en todos los ámbitos donde interactúan con otros, debido a una concepción de la agresión como causa y consecuencia del conflicto, donde ésta es el parámetro bajo el cual se comprende el alcance del conflicto en este grupo en particular.

Agregando a lo anterior, es necesario aclarar que dicha comprensión de la representación social de conflicto, evidencia una concepción tradicional del mismo, tal como la pelea, la disputa, el enfrentamiento o la violencia; lo cual instaura una postura negativa del conflicto. Tal postura se identifica en lo que los docentes y directivos docentes aducen como definición, manifestaciones, causas y experiencias conflictivas por ellos narradas, las cuales hacen referencia a situaciones que deben evitarse, pues no se enmarcan dentro de un ideal.

8.2.2 PROCEDENCIA DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DE CONFLICTO DE DIRECTIVOS Y DIRECTIVOS DOCENTES

Los directivos docentes y docentes de las instituciones educativas en cuestión, en la interacción dentro de los diversos grupos sociales a los que pertenecen, conforman su comprensión del conflicto desde un cúmulo informativo común en su medio, lo anterior con el objetivo de hacer inteligible un aspecto de la realidad, en este caso el conflicto (Moscovici 1979). Ahora bien, esta representación social del conflicto tiene necesariamente una procedencia; la cual al ser identificada permitirá una mejor comprensión de ésta.

En este sentido, una vez se establecen las representaciones de lo que es el conflicto en un grupo social determinado, las situaciones que surjan de interacciones en ese contexto, serán asociadas por el sujeto con la representación del grupo. De esta forma, las situaciones conflictivas que se presenten serán absorbidas por el grupo con el fin de comprenderlas y de darles un tratamiento. Cabe aclarar que la procedencia de la representación del conflicto inicia de forma individual, para luego ser llevada al grupo, y así tomar un carácter colectivo y social.

Respecto a la procedencia de la representación social del conflicto por parte de los docentes y directivos docentes, es posible encontrar una serie de posturas que se enmarcan más desde lo sensorial, es decir, son percepciones personales de los acontecimientos conflictivos que han sucedido en su entorno, las cuales se posicionan más desde lo fáctico, y no conllevan a un análisis riguroso de dichas situaciones. Esto al parecer, denota que no existe teorización sobre el conflicto, por lo cual, hay una tendencia en equiparar el concepto de conflicto con su manifestación y/o consecuencia.

Del mismo modo, acerca de la procedencia del conocimiento sobre conflicto, los docentes y directivos docentes manifiestan y como se mencionó anteriormente, por la falta de teorización de este, hay una confusión entre el concepto de conflicto, su manifestación y consecuencia. Es así que para ellos, la procedencia del conflicto está en relación directa con manifestaciones o consecuencias tales como: las diferencias entre los participantes en el conflicto, la mala comunicación, la disputa del poder, la intolerancia, el egoísmo y las situaciones familiares.

Lo descrito anteriormente se puede apreciar en la respuesta dada por un docente ante la pregunta por la definición de conflicto: “Es que la palabra conflicto uno ahí mismo se imagina la violencia, violencia de todos los tipos”, (E-S-6. 2017) demostrando la falta de claridad conceptual, que denota la imprecisión entre la definición de conflicto, sus causas y manifestaciones.

Según lo anterior, es posible evidenciar que ante la falta de teorización del conflicto, se originan unos vacíos conceptuales, los cuales son suplidos dentro de los grupos sociales con la misma manifestación del conflicto, instaurándose una forma común de comprenderlo (representación social del conflicto). En este sentido la procedencia del conflicto para los directivos docentes y docentes, al carecer de teorización, se enmarca en un ámbito experiencial. (Ver figura # 14)

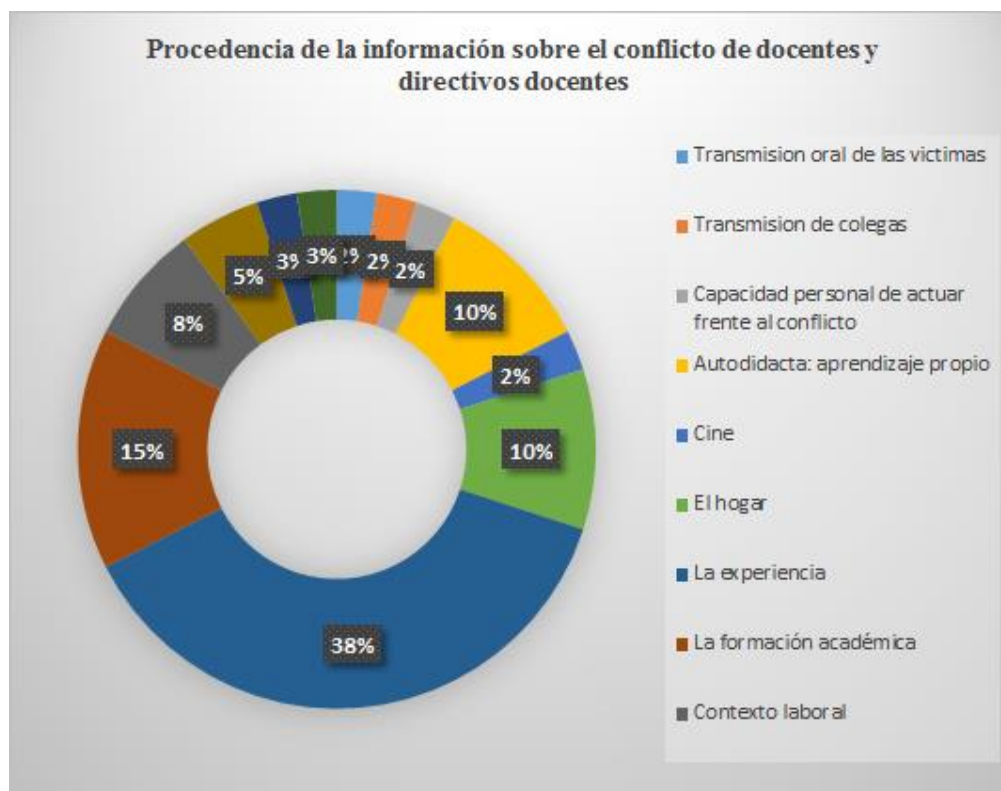


Figura # 14. Procedencia de la información sobre conflicto de docentes y directivos docentes. Fuente autoría propia.

Las diversas situaciones conflictivas originadas en la interacción social, dentro del contexto de los directivos docentes y docentes son el punto de referencia con el cual ellos fundamentan su conocimiento de conflicto, en otras palabras, las experiencias de conflicto de dichos sujetos, dan pie a la determinación de este; lo cual ratifica la ausencia de estructuras teóricas de conflicto. Por tanto, las experiencias de vida en los grupos sociales en los que se ven inmersos, tales como el laboral, familiar o comunitario, son la procedencia de su representación del conflicto.

Al respecto de la procedencia del conocimiento que poseen los docentes y directivos docentes sobre el conflicto, ellos aducen la experiencia como la mayor fuente de conocimiento, entendida esta como el aprendizaje en contexto de las situaciones conflictivas. Además otras fuentes referidas son la formación académica, el hogar, el aprendizaje propio y el ámbito laboral. Es de resaltar que en estas fuentes del

conocimiento sobre el conflicto, se observa como común denominador la experiencia como parámetro de instauración y no su conceptualización.

A propósito de, la falta de teorización del conflicto por parte de los directivos docentes y docentes, los cuales representan el conflicto desde su manifestación y/o consecuencia, los medios de comunicación también son referidos como procedencia o fuente de la representación social de conflicto; es así como dicha fuente de información presenta al conflicto desde los hechos ya sucedidos, es decir, y como se dijo anteriormente, delimitado en las consecuencias o el resultado del conflicto, dejando de lado las causas y el proceso por el cual se originó.

En relación con los medios de comunicación como procedencia de la representación social del conflicto, se presentan posturas ambivalentes, puesto que: se presentan a los medios de comunicación como una fuente confiable y verídica de lo que es el conflicto, sus protagonistas y consecuencias; por su difusión y aceptación en los grupos sociales. Por otra parte, los medios de comunicación debido a intereses particulares, censura y masificación son referidos como una fuente no confiable, pues la información por ellos ofrecida es tergiversada y superficial.

Asimismo, la información suministrada por el Estado puede ser parte de la procedencia de la representación social del conflicto, puesto que es común que a las instituciones educativas, en cuestión, lleguen campañas y cartillas relacionadas con el conflicto. Sin embargo, estas no ofrecen una posibilidad de tratamiento de éste, sólo se limitan a informar y mostrar posibles consecuencias. Además el Estado regula las relaciones de los sujetos a través de normativas, en el caso de la escuela, leyes como la 1620⁵ de Marzo de 2013, la cual es la encargada de promover la convivencia escolar, y

⁵ Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

por tanto se convierte en referente para el tratamiento de conflictos, y a su vez en procedencia de la representación social del conflicto de docentes y directivos docentes.

En síntesis, para describir cómo han construido la representación social del conflicto los docentes y directivos docentes, es necesario establecer cuáles son las fuentes que dichos sujetos referencian como significativas y que han aportado a la construcción de su representación. Cabe aclarar que las representaciones sociales, según Moscovici 1979, parten de una opinión personal, que luego es contrastada con la de los demás miembros de un grupo, para así, hacer emerger imaginarios comunes de comprensión.

En el caso de los docentes y directivos docentes, la procedencia de su representación social del conflicto es la experiencia, pues ellos consideran que al experimentar situaciones conflictivas, éstas son el punto de partida para construir el imaginario de conflicto. En otras palabras la procedencia del conocimiento sobre el conflicto es empírica; es el conocimiento que se alcanza a través de las vivencias conflictivas que lo han afectado. En éste sentido los medios de comunicación también hacen parte de dichas experiencias, ya que, como se ha tratado a lo largo de este capítulo, estos sólo muestran las manifestaciones y/o consecuencias del conflicto, quedándose en el ámbito experiencial.

9. CONCLUSIONES

Una vez realizado el análisis a las diversas técnicas de indagación aplicadas al grupo de los docentes, directivos docentes y el grupo de estudiantes, se hace necesario la construcción de un comparativo, en el cual se hagan evidentes las conclusiones que estos hallazgos permiten elaborar, de igual forma poder establecer semejanzas y diferencias entre ellos acerca de la representación social de conflicto y la procedencia de ésta. El objetivo de este comparativo es identificar la cercanía o lejanía existente entre estos dos grupos, en relación con la comprensión de las características propias de dicha representación social, las cuales se presentan en las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador.

En los docentes, directivos docentes y estudiantes la representación social del conflicto tiene cierto grado de cercanía, pues en las respuestas y descripciones dadas por ellos, es posible notar una forma muy parecida de comunicar aquello que consideran es el conflicto. A manera de ejemplo en la siguiente tabla se exponen algunas de las respuestas, las cuales pueden aportar a su comparación.

Representación social de conflicto	
Docentes y directivos docentes	Estudiantes
<ul style="list-style-type: none"> Sólo en algunas situaciones, se visualiza más la intolerancia y es la causa de que cuando hay un conflicto por pequeño que sea, se visualice. (C-S-11. 2017) 	<ul style="list-style-type: none"> Sí, porque quiero evitar que los demás tomen como ejemplo los procesos mal hechos, maltratos físicos y psicológicos (C-JVA-21. 2017)

<ul style="list-style-type: none"> ● El conflicto es el resultado del desencuentro entre dos posturas irreconciliables.(C-JVA-16. 2017) ● Negativo: cuando hay enemistad y se llega a una agresión. (C-S-13. 2017) ● Para mí posee carácter negativo porque daña relaciones, puede llevar a un enfrentamiento físico, divide a las personas y esto puede conllevar a una desorganización o descontrol institucional. (C-S-12. 2017) 	<ul style="list-style-type: none"> ● A las personas a veces les gusta demostrarlo para a veces dañar a la otra persona. (C-JVA-14. 2017) ● Pues el conflicto para mí siempre será negativo, en muchas ocasiones he observado conflictos que terminan en pelea y no trae nada favorable porque se crea la rivalidad en la sociedad. (C-JVA-19.2017) ● negativo porque casi siempre se termina peleando (C-S-70. 2017)
--	---

Figura # 15. Tabla comparativa representaciones sociales de conflicto. Fuente autoría propia.

Por consiguiente, al revisar cuál es la representación social de conflicto de los docentes, directivos docentes y estudiantes de la media académica, es posible evidenciar que ambos grupos poseen una representación sobre el conflicto similar, es decir, se representan el conflicto como diferencia, pugna o enfrentamiento entre dos o más personas. Ante esto, se podría inferir: los elementos que conforman la realidad específica de esta comunidad son compartidos por ambos grupos en cuestión, lo cual al parecer condiciona la manera de comunicar lo que es el conflicto y generar la representación social.

De la misma forma, la interacción continua entre los sujetos de esta comunidad, hace que las diversas posturas sobre la comprensión del conflicto terminen siendo construidas de manera cooperativa; en otras palabras, en la convivencia cotidiana dentro de las instituciones educativas y ante el surgimiento de situaciones conflictivas, en las cuales se ve el enfrentamiento, necesariamente se instauran formas comunes de entender

y enfrentar el conflicto. Tal como se ha mencionado en el marco conceptual: “Se evidencia entonces, que existe un camino de doble vía, es decir, el sujeto se adhiere a una manifestación social y luego éste mismo la devuelve al colectivo transformándolo”.

Esto conlleva a reconocer la preponderancia de una idea negativa del conflicto, debido a una representación del enfrentamiento desde una perspectiva, en la cual lo adverso o perjudicial sale a relucir como elemento primordial del conflicto, esto por manifestaciones como la pelea y las agresiones en todas sus formas, pues son constantes en las diversas maneras de enunciar el conflicto por parte de los dos grupos indagados.

Lo anteriormente expresado denota, que no importa la edad, ni la formación académica, ni el cargo desempeñado para definir y poseer esta representación sobre el conflicto. A este fenómeno Moscovici (1979) lo llama “dispersión de la información”, el cual se refiere a cómo los sujetos en determinada situación no tienen toda la información sobre algún asunto, por ello deben compartir ésta para complementarla. En los dos grupos la comprensión del conflicto que poseen se centra en las manifestaciones y consecuencias de éste, pues en la cotidianidad, tanto dentro como fuera de la escuela, lo que se puede observar, de forma inmediata, sobre el conflicto es la pelea o el enfrentamiento violento.

Por lo anterior, ambos grupos ven el conflicto como una urgencia que irrumpe en la sana convivencia, por ello la necesidad de solucionarlo de manera inmediata, además por sus posturas negativas, se propende hacia la imposibilidad de ver el conflicto como una cuestión necesaria e inevitable en las relaciones sociales. Lo anterior se explica, debido a una situación de incompatibilidad entre el conflicto y las relaciones sociales. Lederach (2008) dice que la capacidad de las personas y comunidades para convivir y superar incompatibilidades es a través de la posibilidad de crear una red de relaciones en las que confluyen tanto amigos como enemigos.

Ahora bien la idea según la cual todo conflicto debe y es susceptible de ser solucionado en el menor tiempo posible es considerada por esta comunidad, pues se piensa que los conflictos de larga duración afectan a un mayor número de personas y por tanto se hacen más complejos. Esta complejidad se explica por el hecho del tiempo transcurrido en el proceso del conflicto, pues existe la posibilidad de generación de nuevas situaciones conflictivas, en las cuales la intervención de nuevos protagonistas propicia cambios en la postura de una de las partes y por tanto la inconformidad de alguna de éstas, lo cual puede producir una variación en la intensidad del conflicto.

En relación con lo enunciado, es importante recalcar como el asunto de la sana convivencia escolar es recurrente. La comunidad indagada considera que es relevante tratar los temas sobre convivencia, pues al ellos abordar temáticas sobre conflicto, aparece el ideal o utopía de una sociedad sin éstos, en la cual, al carecer de conflictos entre sus integrantes se podría alcanzar la paz. Se considera que en una sociedad sin conflicto, donde impere la paz, sus integrantes no tendrían un desgaste originado por el enfrentamiento entre posturas divergentes, de igual forma, el tener que tomar tiempo para entender el punto de vista contrario.

Así, existe una tendencia entre los grupos indagados por escapar a las situaciones conflictivas que se presentan, tal como se muestra en la siguiente afirmación de una entrevistada: “Instintivamente la huida, esa es mi posición siempre, la huida, pero obviamente uno tiene que recapacitar y digo bueno, soy el rector, entonces la mediación, mi posición es la mediación” (E-JVA-3. 2017). Ante esto, el ideal de paz en una comunidad, parece responder implícitamente a una cuestión de realización individual y no a un sentido de responsabilidad colectiva.

No obstante, a pesar de que ambos grupos se representan el conflicto como enfrentamiento violento (Pelea), existen unas diferencias sobre dichas representaciones. Una de ellas es que los estudiantes poseen una representación de pelea o enfrentamiento

desde una perspectiva más violenta, la cual incluso podría desencadenar en la muerte de uno de los integrantes del conflicto. Esto es debido a la creencia, según la cual para solucionar un conflicto es necesario que en el enfrentamiento violento se llegue a la reducción del otro, a una superación, ya sea por medio físico y/o psicológico.

Esta forma de solucionar los conflictos por parte de los estudiantes podría tener su origen en la falta de credibilidad en la mediación. Los estudiantes no creen que el diálogo sea una herramienta efectiva para llegar a acuerdos definitivos, mientras que las agresiones físicas mutuas (pelea), sí les permite, de alguna manera, dar por concluido el conflicto, ya que, en el sometimiento del otro se evidencia la superioridad de una de las partes. Sin embargo, el orden instaurado es efímero, pues esto no implica que dicha situación pueda volver a presentarse.

En los docentes y directivos docentes dicha representación, en la mayoría de los casos, no llega hasta los niveles y consecuencias descritos por los estudiantes. Para éstos podría sólo quedarse en el enfrentamiento verbal. Es así como para los docentes y directivos docentes, la forma más frecuente de solucionar los conflictos es a través del diálogo, esto debido a la posibilidad de aprendizaje que se da en dichas situaciones. Cabe aclarar, tal aprendizaje está orientado a comprender los elementos constitutivos del conflicto, para de esta forma evitar otros que puedan surgir o el agravamiento de los mismos.

Además la posición del docente y directivo docente como sujetos que detentan el poder dentro de las instituciones, los enmarca dentro de un conjunto de comportamientos, los cuales son continuamente observados y juzgados por la comunidad en general, de tal forma un docente o directivo docente que recurra a las vías de hecho, como lo son la exclusión, el castigo físico o la agresión verbal, se distancia de su deber como sujeto que debe promover la adecuada convivencia en las instituciones.

Por tal motivo éstos aducen al diálogo y la mediación para la resolución de situaciones conflictivas, incluso aquellas que se le presentan por fuera de la escuela.

En este sentido es posible denotar, aunque solo en su tratamiento, un carácter positivo de los conflictos por parte de los docentes y directivos docentes. Al parecer esta diferencia en el tratamiento del conflicto también obedece a la preparación y la experiencia del docente y directivo docente; es decir, éstos al contrario de los estudiantes, han podido acceder a otros contextos, en los cuales los espacios académicos y el diálogo entre pares, les han permitido ampliar su campo de representación sobre el conflicto. En otras palabras, el poder comunicar su representación en diversos contextos, contribuye al conocimiento de otras formas de solución del conflicto.

De igual forma, otra diferencia observada es frente a la actitud, es decir, la forma en la que se afrontan las situaciones conflictivas presentadas en las instituciones. Los docentes y directivos docentes, en la mayoría de los casos, no se ven inmersos en dichas situaciones. Esto se debe a que ellos no se consideran agentes constitutivos del contexto; o sea, en la mayoría de los casos, ellos ven la escuela como un lugar en donde se comparten ciertos aspectos relacionados únicamente con los procesos de enseñanza de un saber particular, por ello no permiten se construyan vínculos sociales o afectivos, pues como ya lo hemos mencionado, éste tiene la posibilidad de interactuar con otros contextos. En otras palabras, los problemas que afectan la organización escolar, no hacen parte de su vida.

Los docentes y directivos docentes consideran que en las situaciones conflictivas los involucrados son los estudiantes y su rol sólo es de mediación; es decir, ellos no son causa, ni artífices de las consecuencias del conflicto, por esto no hacen referencia a situaciones conflictivas propias dentro de la escuela, donde ellos sean protagonistas, sino sólo en contextos externos, tales como la familia, el círculo de amigos o incluso

compañeros de trabajo; cabe aclarar, que lo anterior puede deberse a una postura de alejamiento frente a las formas de actuación de los estudiantes y su contexto.

Ahora bien, en relación con la procedencia del conocimiento de la representación social de conflicto, tanto de los docentes, directivos docentes como de los estudiantes, es la experiencia. Ambos grupos consideran que las experiencias conflictivas tenidas en diversos momentos de su vida, contribuyen a conformar el conocimiento y/o representación que sobre el conflicto poseen. A modo de aclaración, la experiencia debe tenerse en cuenta como el conjunto de situaciones directas e indirectas que afectan al sujeto, en relación con la apreciación de éste sobre el contexto en el cual está inmerso.

Esto al parecer muestra una naturalización tal del concepto de conflicto que conlleva a representarlo desde sus manifestaciones y/o consecuencias, es decir con el uso que se le da al concepto de conflicto en su contexto específico. Se alude a la experiencia por la necesidad de poderlo comunicar en un grupo particular y así poder contrarrestar la falta de teorización y conceptualización sobre el conflicto por parte de estos miembros de la comunidad educativa. Puesto que, si existiera una suficiencia conceptual, podría cambiar la forma de tratar el conflicto, debido a una preocupación mayor por el proceso que conllevó al conflicto y no por sus manifestaciones y/o consecuencias.

Dentro de este orden de ideas, se debe tener en cuenta que la experiencia parte de un contexto, el cual es un factor común para determinar la procedencia del conflicto de los grupos indagados, puesto que tanto para directivos docentes y docentes, como para los estudiantes, el hacer parte de un contexto enmarcado por la violencia condiciona su representación sobre el conflicto. Mora (2002) expresa: "... es una forma de conocimiento a través de la cual quien conoce se coloca dentro de lo que conoce".

(p.7). Así, las experiencias construidas en los diferentes contextos determinan la comprensión que los sujetos tienen del conflicto, ya sea de forma individual y colectiva.

En este sentido el contexto para ambos grupos está delimitado por las mismas condiciones, lo cual proporciona elementos similares para la construcción de la representación del conflicto, y así aquello que hace parte del entorno por fuera de la escuela, necesariamente incide al interior de ésta. Jares (2001) menciona esta correspondencia y considera a la escuela como: "... caja de resonancia de la conflictividad social" (p.80). Lo anterior debido a que en la escuela hacen eco todos aquellos conflictos de su alrededor y no puede escapar de la incidencia de éstos en su cotidianidad.

En esta perspectiva, de la experiencia como procedencia del conocimiento sobre conflicto, surgen los medios de comunicación. Cabe aclarar, que en el caso de los estudiantes, éstos consideran que son fuente confiable, pues muestran las manifestaciones y/o consecuencias violentas del conflicto y por ser sucesos constatables son poco cuestionables. En cambio para los docentes y directivos docentes, los medios de comunicación no son una fuente confiable, pues amañan la información a los intereses particulares que tienen y a los parámetros de censura que deben respetar.

Según lo anterior, y al tener en cuenta que los docentes y directivos docentes tienen la posibilidad de interactuar y conocer otros contextos, tal como se ha mencionado, se genera en ellos una postura crítica frente a lo que dicen los medios de comunicación de su entorno, lo cual permite crear filtros a dicha información. La oportunidad de entablar diálogos entre pares, el acervo intelectual construido en la academia, entre otras experiencias, conlleva a desarrollar una actitud de análisis, respecto a la información brindada por los medios.

En resumen, tanto para los docentes, directivos docentes, como para los estudiantes, la forma de comunicar lo que es conflicto se da a través de la comprensión de éste como enfrentamiento, pugna y pelea. “Las representaciones sociales es una teoría concebida para responder a preguntas específicas respecto de las relaciones comunitarias y sociales”. (Moscovici, S., & Marková, I. 2003 p.147). Por tanto, este modo de representar el conflicto está anclado a su posibilidad de transmisión, el cual permite instaurar una manera común de identificar el conflicto a partir de las definiciones antes mencionadas.

En otras palabras, la experiencia de cómo han afrontado estas situaciones les permite asimilar su conocimiento sobre conflicto, con el propósito de entenderlo en un grupo en particular y de esta forma construir la representación social de éste. Como complemento, en la construcción de la representación social de conflicto, los estudiantes ven en el docente o directivo docente un agente regulador, el cual en su papel de referente contribuye en la formación de éstos. Por tal motivo, se tiende a emular sus representaciones sociales, en este caso la del conflicto. De tal forma, si para el docente el conflicto es pugna, enfrentamiento o pelea, posiblemente, los estudiantes continúen reproduciendo dicha representación.

En relación con las implicaciones anteriores, se puede concluir que las representaciones sociales construidas en un contexto determinado son complejas, incluso éstas no varían considerablemente de un grupo formado y profesional, como es el caso de los docentes y directivos docentes, en comparación con el de estudiantes. Al parecer, la representación social de conflicto de ambos grupos es afín, debido a la preponderancia del contexto, pues éste se alinea con unos aspectos de la tradición que lo hacen comprensible para toda la comunidad.

Llama la atención que, la representación social del conflicto instaurada en este contexto es permeada por diversos acontecimientos, los cuales a lo largo del tiempo han

generado hábitos y costumbres, han impactado los modos de representarse el conflicto; de tal forma que el individuo recurre a ellos para hacerse comprender ante un grupo social, por tal motivo: la representación social de conflicto, como un conocimiento que obedece a unas tradiciones construidas en comunidad, parece ser difícil de transformar debido a una conciencia colectiva arraigada en el enfrentamiento violento.

10. RECOMENDACIONES

Esta investigación realizó un análisis para la comprensión de la representación social del conflicto y su procedencia, la cual poseen los directivos docentes, docentes y estudiantes de la media académica, en las Instituciones Educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador de la ciudad de Medellín. En los hallazgos encontrados se proporcionan perspectivas diversas en relación con el conflicto y su representación social, lo cual podría brindar herramientas para la transformación del tratamiento que se le da a los conflictos en esta comunidad educativa.

El presente trabajo puede ser motivo de reflexión y referente para otras investigaciones que estén relacionadas con la forma de representar el conflicto y su tratamiento. En este sentido es relevante dar especial importancia al cambio de la connotación del conflicto, pues la representación de éste desde un carácter negativo impide su adecuado tratamiento. Es así como el conflicto debe de ser tomado desde su carácter positivo, ya que de esta forma se le tendrá en cuenta como un proceso, lo cual implica su consideración desde unas causas, desarrollo y unas consecuencias.

Con el objetivo de propiciar el adecuado tratamiento de los conflictos se proponen una serie de recomendaciones para la comunidad de las instituciones objeto de indagación. Estas recomendaciones están orientadas hacia la generación de un cambio de actitud, en el cual la forma de asumir las situaciones conflictivas que se presentan en el ámbito escolar, puedan constituirse en oportunidades de formación tanto para docentes, directivos docentes y estudiantes. De igual forma, para el Estado, dichas recomendaciones pueden convertirse en sugerencias, en cuanto a las políticas públicas relacionadas con el tratamiento de los conflictos escolares.

A este respecto, las recomendaciones pretenden motivar a la comunidad, de estas instituciones educativas hacia la consideración del conflicto como una situación

con la cual deben convivir, pues hace parte de la vida cotidiana y no puede ser evitado. Esto se manifiesta continuamente en las relaciones sociales, en especial en las escuelas, en donde la diversidad de interacciones entre sujetos conlleva al surgimiento de las problemáticas que aquejan a la comunidad en general. Por lo anterior algunas recomendaciones surgidas después del trabajo investigativo son:

A los docentes y directivos docentes se les recomienda comprender el conflicto en el sentido de la provención⁶. Para ello es necesario el reconocimiento del conflicto como proceso, es decir, abordar los conflictos desde sus inicios, lo cual implica que el docente o directivo docente no debe fiarse solamente de las manifestaciones del conflicto o sus causas aparentes, sino, indagar por las causas originarias. De igual forma la provención implica un alejamiento del concepto de prevención de los conflictos, puesto que en ésta lo importante es evitar el surgimiento del conflicto.

Al mismo tiempo, los docentes y directivos docentes deben reconocerse como protagonistas del conflicto, sin importar su rol dentro de la escuela, pues en la medida de este reconocimiento, es posible la identificación de las causas de los conflictos y su posible participación como agentes activos en su gestación y desarrollo; pues en ocasiones los docentes y directivos docentes pueden estar ubicados dentro de las causas del conflicto, aún sin darse cuenta de ello. Así se promueve la comprensión de su corresponsabilidad en el surgimiento de las situaciones conflictivas y por tanto su deber de aportar a la posible resolución adecuada.

Por último se le recomienda a los docentes y directivos docentes generar espacios de reflexión y socialización (redes docentes) acerca del conflicto, en los cuales se discutan diversas teorías, planteamientos y corrientes que trabajen el tema del

⁶ Concepto acuñado por J. Burton, el cual se refiere a la consideración del conflicto como un proceso, que recoja sus causas, desarrollo y consecuencias. Contrario al concepto de prevención que pretende limitar el surgimiento del conflicto. (ver marco conceptual)

conflicto escolar, para de esta manera propiciar la construcción de un acervo académico, el cual permita la conceptualización del conflicto y por ende una ampliación en la comprensión de éste. Por consiguiente, lo anterior pretende dar herramientas que ayuden al esclarecimiento de los elementos constitutivos del conflicto, de tal forma que no haya confusión entre el proceso por el cual se da el conflicto y sus manifestaciones, para así establecer diversas formas de tratarlo apropiadas al contexto.

Por otra parte, se les recomienda a los estudiantes desvincular el conflicto de las formas comunes de enfrentarlo, tales como la agresión física o verbal, las cuales son consideradas por ellos como las únicas posibilidades de solución. Se propone a los estudiantes alejarse o tomar distancia de las formas violentas de solucionar los conflictos que hacen parte de su cotidianidad, pues esto les permitirá acercarse a otras formas de comprender el conflicto y su tratamiento. Una forma es la instauración de mesas de negociación y mediación, donde se realice un reconocimiento a las causas y protagonistas de las situaciones conflictivas, así como de sus posibles consecuencias.

Asimismo, el propiciar un diálogo que tenga la intención de afrontar el conflicto desde todos sus elementos y no solo desde su manifestación, puede contribuir a la construcción de espacios, en los cuales la participación de los sujetos sea vital para llevar a cabo procesos formativos en liderazgo, defensa de los derechos y reconocimiento de las normas, lo cual promueva un entorno en el que los conflictos dejen de ser ocultados por temor a las consecuencias que trae el ser visibilizados.

Tanto a los docentes, directivos docentes y estudiantes, se les invita a reconocer la importancia de comprender que el conflicto es inherente a las relaciones sociales, lo cual no implica su naturalización, o sea, a pesar de que el conflicto está presente en todas las interacciones entre sujetos, éste no puede ser ocultado bajo la creencia, según la cual, por habitar constantemente en el conflicto no es necesario su tratamiento (indiferencia). De la misma forma tampoco se debe optar por la huida o escape, pues los

conflictos son oportunidades de aprendizaje, dado que el análisis de las causas, el desarrollo y las consecuencias de un conflicto conllevan al establecimiento de pautas, que ayudan en la resolución de situaciones similares.

Dentro de este marco de recomendaciones para ambos grupos, es relevante tener en cuenta que el tratamiento de cualquier conflicto necesita de un tiempo adecuado, pues creer que un conflicto se soluciona de forma inmediata es un error. Por eso los docentes, directivos docentes y estudiantes deben tomarse el tiempo para indagar por las causas y desarrollo de los conflictos, luego realizar el análisis de las diferentes posibilidades de solución y elaborar el seguimiento al cumplimiento de los acuerdos instaurados.

Para finalizar se pretende que los integrantes de la escuela, los cuales son la población a la que va dirigida esta investigación, se ejerciten en la comprensión y caracterización de los conflictos que se dan cotidianamente en la escuela. Lo anterior con el fin y como ya se ha señalado, de abordar el conflicto como proceso y no sólo como una consecuencia. Esto permitirá el fortalecimiento del diálogo y del aprendizaje para tratar futuras situaciones conflictivas, a través de la instauración de acuerdos y negociaciones, donde las partes implicadas sean participantes activos de la solución al conflicto y sientan satisfechas sus inconformidades que dieron origen a la situación.

En relación con el Estado, y como resultado de la presente investigación, se le recomienda hacer especial énfasis en lo concerniente a la capacitación de docentes, directivos docentes y estudiantes en temáticas concernientes al conflicto y su buen tratamiento, en las cuales se tengan en cuenta investigaciones de este tipo, que pretendan el reconocimiento de aspectos de la realidad que podrían contribuir al mejoramiento en el tratamiento del conflicto y por tanto de la convivencia. Además dar continuidad a todos aquellos proyectos y programas que por su complejidad y relevancia no deben ser interrumpidos.

Además quedan cuestiones por considerar como lo son el investigar el carácter inamovible de las representaciones sociales, pues al parecer los hallazgos indican que la representación tradicional del conflicto supera propuestas novedosas sobre su concepción y tratamiento, al examinar posibles obstáculos epistemológicos que surgen en la interacción entre los individuos. También el poder indagar por la representación social del conflicto en otros estratos socio-económicos, con el propósito de ampliar el conocimiento y procedencia de la representación social del conflicto.

Para finalizar, las recomendaciones anteriores buscan la participación activa de docentes, directivos docentes, estudiantes y Estado en los temas referentes al conflicto, ya que la escuela no solo debe de emular las situaciones que aquejan sus alrededores, sino que ésta debe convertirse en un entorno adecuado para propiciar una forma diferente de tratar el conflicto y así participar en la transformación de su comunidad.

REFERENCIAS

Aguilar, M. A. (2014). Propuesta actividades y estrategias pedagógicas que promuevan una cultura de paz y capacidad de resolución de conflictos en instituciones educativas venezolanas. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (34), 83-94.

Álzate Sáez de Heredia, R. (1997). Resolución de conflictos en la escuela.

Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, 3(7), 23-45.

Bobbio, N., Matteucci, N., & Pasquino, G. (1991). *Diccionario de política* (Vol. 2). Siglo xxi.

Brandoni, F. (2017). Conflictos en la escuela. Manual de negociación y mediación

Burguet, M. (2009). El educador como gestor de conflictos. Editorial Desclee de Brouwer.

Cano, J. V. (2016). La convivencia escolar en positivo. *Educación y Humanismo*, 18(30).

Cascón, P. (2000). Educar en y para el conflicto en los centros. *Cuadernos de Pedagogía*, (287), 61-66

Cava, M. J., Musitu, G., & Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3).

Cerón, M. C. (2006). Metodologías de la investigación social. Santiago de Chile: LOM ediciones, 219

Chacón, B. E. G., Zabala, S. P. G., Trujillo, A. Q., Velásquez, A. M. V., & Cotos, A. M. G. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Fundación Universitaria Luis Amigo.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Bogotá: Diario Oficial.

Da Silveira Bueno, F. (1985). Grande Dicionário da língua portuguesa-lisa. LISA SA, Livros Irradiantes.

De Benosa, S. O. (2004). *La representación social del conflicto: una significación social imaginaria en una escuela primaria*. Miño y Dávila.

De Educación, L. G. (1860). 115 de 1994. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co>.

De Educación, P. D. (2017). Plan Decenal de educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad.

Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4).

Díaz, C. I. (1999). *Educar para la paz desde el conflicto: alternativas teóricas y prácticas para la convivencia escolar*. HomoSapiens.

Española, R. A. (2002). Diccionario de la Lengua Española. [Edición en línea]. Recuperado el, 18.

Fontana, L. M. (2015). El conflicto en la escuela. In *V Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (La Plata, 2015)*.

Galtung, J. (2003). Violencia cultural. Gernika Gogoratzuz.

Giroux, H. A. (1998). La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época moderna.

Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata.

Grasa, R., & Mateos, O. (2014). *Guía para trabajar en la construcción de la paz. Qué es y qué supone la construcción de la paz*.

- Jaramillo Echeverri, L. G., Quilindo Salazar, A. M., & Paz Realpe, W. F. (2017). Manejo del conflicto en el tiempo-lugar de recreo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50).
- Jares, X. R. (1992). Educación para la paz: su teoría, su práctica. Editorial Popular.
- Jares, X. R. (1997). El lugar del conflicto en la organización. *Revista Iberoamericana de educación*, (15).
- Jares, X. R. (2001). Educación y conflicto: guía de educación para la convivencia. Editorial Popular.
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, 3(5), 32-63.
- Jorge, L. A. C. (2017). La conflictividad escolar como reflejo social: tomando una perspectiva global del problema. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, (25).
- Lapponi, S. F. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 91-106.
- Lederach, J. P. (2008). *La imaginación moral*. Editorial Norma.

Mayer, L. (2009). Escuela, integración y conflicto. Notas para entender las tensiones en el aula. *Revista Educación, lenguaje y sociedad*, (6).

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social*, (2), 078-102.

Morales, E. C. (2013). Imaginario social del conflicto en la escuela: alcances de la violencia escolar y el bullying.

Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. *El Psicoanálisis*, su imagen y su público,

Moscovici, S., & Marková, I. (2003). La presentación de las representaciones sociales: diálogo con Serge Moscovici. *Representaciones sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa, 111-151.

Murillo, J. (2006). Cuestionarios y escalas de actitudes. Facultad de Formación de profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid

Neira, U., & Virginia, A. (2012). Memoria, conflicto y escuela: voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá. IDEP. Bogotá. Ortiz, JG (Icfes), Ayala Diago, CA (U. Nacional), Chaparro, J. (U. Nacional), Sarmiento Lozano, J.(U. Nacional), Restrepo, G.(U. Nacional)(2007). *Fundamentación conceptual área deficiencias sociales*. Bogotá: Icfes.

Osorio, G. A., & Vera, G. G. H. (2007). Conflicto, posconflicto y periodismo en Colombia: realidades y aproximaciones. Universidad Autónoma de Occidente, Dirección de Investigaciones y Desarrollo Tecnológico, Facultad de Comunicación Social, Grupo de Investigación en Estudios Sociopolíticos.

Palacio Mejía, L. V., & Salinas Salazar, M. L. (1995). Notas para una reflexión sobre la escuela.

París-Albert, S. (2003). La Conflictología: Un Aprendizaje Positivo de los Conflictos. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (33).

Parra Villa, Y. (2011). Representación social del conflicto armado colombiano en niños y niñas de un colegio adscrito a la Policía Nacional. *Universitas Psychologica*, 10(3).

Pérez-Archundia, E., & Gutiérrez-Méndez, D. (2016). el conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180.

Pérez, J. J. N., & Llinares, L. G. (2015). Prevención del conflicto escolar en primer ciclo de primaria. *Prisma Social: revista de investigación social*, (15), 562-608.

Pineda-Alfonso, J. A., & García-Pérez, F. F. (2016). Conflicto y convivencia: profesores y alumnos en el proceso de enseñanza en un aula de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(71), 1073-1091.

Pineda Alfonso, J. A. (2011). Las concepciones de los alumnos sobre el conflicto y la convivencia. Un estudio con alumnado de 4º de ESO. *Revista Investigación en la Escuela*, (75), 35-47

Prieto Quezada, M. T., Carrillo Navarro, J. C., & Jiménez Mora, J. (2005). La violencia escolar. Un estudio en el nivel medio superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27).

Prodócimo, E., Silva, R. G. C., Rodrigues Costa, R., Mattosinho, B., & Vitor, P. (2014). Violencia escolar: reflexiones sobre los espacios de ocurrencia. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(2), 01-15.

Ramírez-López, C. A., & Arcila-Rodríguez, W. O. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y educadores*, 16(3).

Rettberg, A., & Guizado, A. C. (2002). *Preparar el futuro: conflicto y post-conflicto en Colombia* (Vol. 20). Alfaomega.

Reyes, P., & Berneth, L. (2008). Reflexiones sobre las concepciones de conflicto en la geografía humana. *Cuadernos de Geografía-Revista Colombiana de Geografía*, (17).

Salazar, M. L. (1995). Notas para una reflexión sobre la escuela.

Salazar, T. R., Curiel, M. D. L. G., & Jodelet, D. (2007). *Representaciones sociales: teoría e investigación*. Editorial CUCSH-UdeG.

Salinas Salazar, M. L., Posada Giraldo, D. M., & Isaza Mesa, L. S. (2002). A propósito del conflicto escolar.

Sparkes, A., & Devís, J. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. *Educación, cuerpo y ciudad: el cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*, 43-68.

Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada (p. 341). Medellín: Universidad de Antioquia.

Valderrama, C. E. (2001). Nociones del conflicto en actores escolares. *Nómadas (Col)*, (15), 76-87.

Ugarriza, J. E. (2013). La dimensión política del postconflicto: discusiones conceptuales y avances empíricos. *Colombia internacional*, (77).

Vallejo, A. P. (2005). La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención. Pérez, M., & Rivera, A.(2005). *La orientación escolar en centros educativos*, 319.

Zapata, V., Marín, E., Ossa, A., & Ceballos, R. (2004). El concepto de escuela en Colombia en los planes educativos de los siglos XIX y XX.