

**Interpretación de las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la
paz imperfecta**

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Universidad de Manizales para la obtención del
Título de**

**Magister en:
Educación y Desarrollo Humano**

Alexander Cuartas Duque

Natalia Ramos Gaviria

Asesor

Dr. Mario Hernán López Becerra

Universidad de Manizales - Alianza CINDE

Línea de Investigación: Construcción de Paces.

Manizales

2016 – 2017

Tabla de Contenido

1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
2. ANTECEDENTES.....	15
2.1. Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional.	15
2.2. De la violencia a la convivencia en la escuela: el camino que muestran los estudios más recientes.....	16
2.3. “El conflicto y la convivencia”. Experiencia de un ámbito de investigación escolar y análisis del desarrollo profesional.	17
2.4. La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz.....	18
2.5. El conflicto en las instituciones escolares.	18
2.6. Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar.....	19
2.7. Modelo de grupo de trabajo en resolución de conflictos (GTRC) en instituciones escolares.	20
2.8. Grupo ONDAS Semáforo - Fortalecimiento de los estándares de convivencia y paz de los estudiantes de grado 2° de la IE Marco Fidel Suárez, a través del desarrollo de estrategias lúdicas.....	21
2.9. La paz imperfecta en la escuela. Narraciones y prácticas de compasión en clave de capacidades emocionales de Martha Nussbaum.	23
2.10. Construcción de acuerdos a partir de las prácticas dialógicas en el aula.	24
2.11. Configuración de sujetos para la paz en escenarios educativos incluyentes a partir de los aportes de la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire.	24
3 OBJETIVOS	25
3.1. Objetivo general	25
3.2. Objetivos específicos.....	25
4 JUSTIFICACIÓN.....	26
5 CONCEPCIÓN METODOLÓGICA	29
5.1 Propuesta Metodológica.....	35

5.2. Diseño metodológico.....	40
5.2.1 Enfoque Metodológico.	40
5.2.2 Objeto de investigación.	42
5.2.3 Recolección de información.	42
5.2.4 Sistematización de datos y análisis de la información	44
5.2.5 Herramientas metodológicas	45
6 MARCO TEÓRICO.....	46
6.1. Conflicto.....	46
6.1.1 Definición	46
6.1.2 Conflicto escolar.....	47
6.1.3 Valores y el conflicto (resolución o regulación del conflicto.....	48
6.1.4 Teorías de los conflictos	49
6.1.5 Transformación de la educación.....	52
6.2. Paz Imperfecta.....	54
6.2.1 Cultura de Paz.....	58
6.2.2 Gestión del conflicto escolar mediada por la pedagogía de la humanización.	61
7 HABILIDADES SOCIALES DESDE EL PROGRAMA ONDAS-COLCIENCIAS....	63
7.1 Caminos alternativos en la regulación del conflicto escolar de la mano del Programa ONDAS-Colciencias.	65
8 RECONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA	68
9 ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	70
9.1. Conflicto Escolar: Posibilidades de regulación del conflicto escolar.	71
9.2. Percepciones del conflicto escolar.	74
9.3. La participación del sistema educativo en la tarea urgente de regular positivamente los conflictos escolares.	75
9.3.1. Los manuales de convivencia en la tarea de regular los conflictos.	76

9.3.2.	La adaptación a un sistema de convivencia escolar.....	77
9.3.3.	El papel de la ley 1620 en la regulación de los conflictos escolares.	78
9.4.	Dinámicas escolares en la construcción de una cultura de paz imperfecta.....	79
9.5.	La paz imperfecta que emerge en la escuela como el lugar del afecto.	83
9.6.	Comprensiones de las habilidades sociales desde el programa ONDAS en dos instituciones educativas: emergencias en medio de la regulación de los conflictos escolares.	86
10	DISCUSIÓN FINAL.....	91
11	CONCLUSIONES FINALES.....	92
12	REFERENCIAS.....	95

1. FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Cuando se piensa en la palabra conflicto en el escenario escolar, se encuentra un factor desequilibrante del ambiente educativo que requiere de estrategias alternativas para su regulación, procurando las mejores maneras de conciliar y disminuir las respuestas violentas a éstos. Se apunta entonces, a pensar el conflicto desde otras miradas que desdibujen lo negativo que puede caracterizarlo, para empezar a observarlo como una oportunidad de gestar iniciativas pacifistas desde el escenario escolar. La escuela se torna entonces en un escenario de interacción en el cual está presente el conflicto, como parte viva e inevitable, marcado actualmente por regulaciones violentas entre nuestros niños y niñas, quienes frecuentemente utilizan agresiones verbales o físicas para mediar los desacuerdos que tienen entre ellos.

En este orden de ideas, el programa ONDAS-Colciencias y el grupo de investigación Semáforo, de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez del municipio La Dorada, Caldas; gestaron, en el año 2016, experiencias significativas para esta investigación, al demostrar que el conflicto ya ha sido asumido como elemento vivo en la dinámica escolar y que de acuerdo a su gestión, ofrece un potencial importante de formación en los actores implicados; se habla entonces desde la experiencia, tal como lo sostiene Larrosa (2004), quien le otorga valor al reconocerla como elemento significativo desde la práctica pedagógica docente, señalando que “la experiencia es siempre de alguien, subjetiva, es siempre de aquí y de ahora, contextual, finita, provisional, sensible, mortal, de carne y hueso, como la vida misma” (p.3). Bajo esta perspectiva, el programa ONDAS amplía el panorama para la presente investigación desde su experiencia con proyectos, proveyendo herramientas para la gestión positiva de los conflictos en coherencia con el desarrollo de las habilidades sociales que propone y que se comprenden desde el principio de innovación social del programa:

En este sentido, el programa ONDAS:

Contribuye a desarrollar en los Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes (NNAJ) habilidades sociales (trabajo en equipo, solidaridad, cooperación, manejo de los conflictos), cognitivas (pensamiento lógico, inductivo y deductivo y resolución de problemas, entre otros), y comunicativas (orales, escriturales y argumentativas; propositivas y virtuales, entre otras); así

como capacidades para ordenar la indagación (formular preguntas, observar, escuchar, registrar, preguntar y concluir). (Duarte, Hernández y Medina, 2013, p.182)

Se considera pues el trabajo en equipo, la solidaridad y la cooperación como habilidades sociales que, desde el programa ONDAS, posibilitan la interpretación de experiencias de paz imperfecta en medio de los conflictos escolares, encontrando en la voz de los niños y niñas ONDAS la construcción de estrategias para procurar ambientes de convivencia y paz, reconociendo miradas favorables en la transformación positiva de los conflictos. En este orden de ideas, se iniciaron las búsquedas con el fin de movilizar la mirada hacia los conflictos, empezando a comprenderlos de la mano de los estudiantes pertenecientes al programa ONDAS e interviniendo una realidad en la cual los conflictos cotidianos de las aulas se ven marcados por la intolerancia y las respuestas agresivas. En este sentido, los niños y niñas ONDAS se convierten en un eje para reconfigurar los conflictos escolares desde la paz imperfecta, movilizando las regulaciones violentas que se viven en el escenario escolar del cual son parte, al explorar su potencial pacifista, tal como se evidenció en el “proyecto Semáforo” a través del trabajo en equipo, la solidaridad y la cooperación. En este contexto, se observa en los niños actitudes conciliadoras, aun cuando se habita en medio de conflictos escolares; bien lo sustenta Manjarrés y Mejía (2012), al pensar el escenario de los proyectos ONDAS, como escenarios para ampliar los elementos actitudinales y conceptuales de sí mismo, para posteriormente acceder a “la dimensión comunicativa, la alteridad, la trascendencia, su pertenencia social y cultural, su individualidad y sociabilidad, su interioridad y sensibilidad, su capacidad crítica y de afrontamiento” (p. 127).

Atendiendo a estas consideraciones, será este grupo ONDAS el protagonista de los relatos infantiles en el trabajo de campo, implementado como estrategia para recolectar la información de quienes están vinculados con los conflictos escolares y las experiencias pacifistas, para posteriormente pensarlo desde la paz imperfecta; es así como la presente investigación reconfigura el conflicto desde la potencia y no desde la carencia.

Un segundo escenario para esta investigación, es el Gimnasio militar Tc Flavio Angulo Piedrahita (FAC) del municipio de Puerto Salgar, Cundinamarca; el cual, comparte desde la experiencia vital de uno de los investigadores, la urgencia de repensar los conflictos escolares en el contexto de paz imperfecta, como posibilidad de reconstruir el tejido escolar afectado por

regulaciones agresivas y violentas que expresan intolerancia, maltrato y falta de reconocimiento a la alteridad representada en el otro y su mirada particular.

Este planteamiento, encuentra en Porro (2004) una clara mirada, pues el autor considera que:

La modificación en la forma en que percibimos y encaramos el conflicto es un verdadero cambio de paradigma, una nueva manera de enfocar viejos problemas. A medida que la mente va adoptando una perspectiva diferente, nos vemos impulsados a pensar, sentir y actuar de distinto modo. (p. 159)

Es así como se presenta la pregunta que orienta este proceso de investigación:

¿Cuáles son las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta con un grupo de profesores y estudiantes ONDAS de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez (La Dorada) y un grupo de profesores y estudiantes no ONDAS del Gimnasio Militar Flavio Angulo Piedrahita (Puerto Salgar)?

Así pues, se comprende la existencia del conflicto, el cual no se pretende eliminar ni superar, pues se reconoce como un elemento propio de la dinámica escolar que actualmente se ve mediado por fuertes tensiones entre los miembros de la comunidad educativa que ponen de manifiesto reacciones desbordadas frente a las circunstancias que han dado origen a los conflictos. En este caso, es común ver en las aulas de clase patadas, puños o vocabulario soez como medios para responder a un conflicto escolar desatado por la pérdida de un lápiz o un color, una zancadilla o un empujón; contexto en el que se piensa que si bien las situaciones de conflicto son parte de la interacción dentro del escenario escolar, se espera desde esta investigación, ubicar el conflicto en un contexto de paz imperfecta, para así develar esas otras maneras de intervenirlo.

En el contexto colombiano los conflictos escolares se han incrementado de una manera vertiginosa con el paso del tiempo; fenómeno que no sería fácil comprender sin un estudio serio y claro, pareciera como si este país se hubiese vuelto amigo de las estadísticas, además de plantear respuestas muy débiles a problemas muy fuertes como lo son los derivados de los conflictos nacionales que de cierta manera repercuten en el contexto escolar. A este respecto

Martínez (2011) presenta un estudio realizado por el departamento administrativo nacional de estadística (DANE) y la universidad de los Andes de Bogotá sobre la violencia escolar, en el cual concluye que de una muestra de 807 colegios con una población de 87.000 estudiantes, el 86 % ha sufrido algún tipo de agresión, mientras el 26% ha sido testigo de agresiones; dicho estudio plantea preguntas tales como: ¿Por qué se están generando estos comportamientos? ¿Es un fenómeno en expansión o está decreciendo? ¿Cómo intervenirlo y regularlo?

Por su parte, los noticieros y los periódicos muestran diariamente que la violencia escolar se ha convertido en una constante y, por ende, se acostumbra a vivir con dicha realidad; en este sentido, es grave pensar en la naturalización que nuestros niños y niñas pueden llegar a hacer de las mediaciones violentas para los conflictos; no obstante es una realidad, pues lo violento ha sido la primera opción por iniciativa para regular un conflicto. Ante esta situación, bien pareciera que se tiene un reto grande al considerar el conflicto en el contexto de la paz imperfecta cuando se habita en ambientes marcados por la agresividad; sin embargo, la esperanza se alienta en las miradas inocentes de nuestros niños y niñas al encontrar con ellos las posibilidades de transformación del conflicto, por ello la presente investigación se piensa bajo esta luz, haciendo resistencia a la violencia escolar.

El Senado de la República en un informe entregado en el año 2014 con el propósito de evaluar la efectividad de la ley 1620, señala que a pesar de las denuncias y del conocimiento de los casos de maltrato en Colombia, según el senador Andrés García, no existe un estudio concreto que revele estadísticas que demuestren la realidad del país en esta materia, a lo cual se le suma la poca efectividad en la aplicación de la legislación que existe actualmente para hacerle frente a los conflictos escolares, entre esas la Ley 1620 y su decreto reglamentario 1965.

Surge por tanto la imperiosa necesidad de conocer el conflicto en toda su complejidad práctica, en sus lógicas internas y externas, para poder finalmente teorizarlos y sistematizarlos para devolverlos a la realidad en forma de modelos y conceptos accesibles y manejables por la racionalidad humana. (Calderón, 2009, p.22)

En este orden de ideas, quienes tienen la tarea de educar estas generaciones cuentan con una ventaja, puesto que educar para la paz a un niño o un adolescente puede ser más vivencial, ya que estas generaciones cuentan con un valor agregado: el deseo de perdonar y olvidar; lo cual

se ha de plantear desde la vivencia cotidiana con nuestros niños y niñas, quienes se disponen con apertura al desarrollo de habilidades sociales que fortalezcan los vínculos y resignifiquen las formas de interacción en el escenario escolar.

El conflicto es pues, una realidad que no se puede evadir, pues fruto del conflicto mal manejado a nivel social, se convive en medio de estudiantes para los cuales la violencia se convirtió en la única herramienta válida para la regulación de los conflictos, realidad ante la que los docentes se muestran impotentes. No se puede negar, por ejemplo, que el acoso escolar es fruto de un mal manejo de los conflictos que aparecen en medio de la interacción en una comunidad que, por naturaleza, presenta diferencias, pero no debería resolverlos naturalmente a golpes o intimidando a quienes lo rodean; y es ahí donde se pueden ahondar esfuerzos para lograr una transformación creativa de los desacuerdos.

En las instituciones educativas poco se habla de la transformación positiva de los conflictos, quitándose dinamismo a un proceso del cual se pueden recoger experiencias muy significativas. Así, el programa ONDAS con su grupo de investigación en una de las Instituciones Educativas objeto de estudio, ha abonado camino para iniciar esta transformación que, sin duda, piensa la escuela como un territorio de convivencia y paz. A este respecto, las vivencias con el proyecto Semáforo han encontrado en la voz de los niños y las niñas la conclusión de que “Sí, podemos ayudar si todos dialogamos en lugar de pelear.”

En este sentido, se ha dado paso a una construcción conjunta y posible en el manejo de los conflictos escolares, en donde los niños ONDAS han trabajado por desarrollar sus competencias argumentativas y propositivas, al empoderarse de las estrategias más oportunas para llevarle a sus compañeros los escenarios propicios y las oportunidades para hacer de los estándares de convivencia y paz, una constante en el aula de clase, todo lo cual, mediado por la autorregulación, el compartir, la solidaridad y las mediaciones pacifistas frente al conflicto escolar, dando cuenta precisamente de las habilidades sociales, propuestas desde el programa ONDAS, y del restablecimiento de relaciones de convivencia en un contexto de paz imperfecta en posibilidad de ser estudiado e interpretado a través de la presente investigación.

Respecto a la normatividad establecida actualmente desde el Ministerio de Educación, en relación a los temas de convivencia escolar, es claro que se ve superada por la cotidianidad en el

aula de clase, pues al ser vivenciada directamente por los investigadores, se observa que es en lo cotidiano, al interior del aula de clase, donde se requiere pensar maneras de intervenir los conflictos para reconstruir el tejido social del aula, quebrantado por las reacciones violentas que requieren acciones regulativas, previas al debido proceso que se plantea en los manuales de convivencia. Así pues, las situaciones de conflicto escolar cotidianas de las que se habla en esta investigación son del aquí y el ahora, e implican una transformación colectiva con los niños y las niñas en las respectivas aulas de clase.

Se reconoce, claro está, la existencia de la ley y del debido proceso; no obstante, esta investigación busca acercarse a las prácticas de regulación que se viven en el momento mismo del conflicto, y aunque se respetan los temas de legislación y normatividad que orientan la convivencia escolar, se plantea el manejo del conflicto escolar por parte de los niños y las niñas en el momento en el que ocurre y las tensiones que sufre el ambiente escolar en ese preciso momento. En este sentido, se reitera la importancia de los proyectos desarrollados con el programa ONDAS, pues contribuyen de manera significativa en el desarrollo de habilidades sociales como el trabajo en equipo, la solidaridad, la cooperación y el manejo de los conflictos.

Se cuestiona entonces, ¿Cómo se resuelven los conflictos escolares en las instituciones educativas? En el planteamiento del problema de la presente investigación, se piensa en que si se continúan solucionando los conflictos desde el juicio y la fuerza, o llegando al extremo de la pasividad, muy seguramente este ejercicio promoverá estudiantes incapaces de regular sus conflictos, con baja autoestima, estudiantes que no tienen la habilidad de aceptar la diversidad, y más aún, estudiantes que nunca van a tener la habilidad para desarrollar técnicas de comunicación y análisis, ya que mientras se les resuelva los conflictos, no hay participación activa. En este orden de ideas, el programa ONDAS con su grupo de investigación presente en la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, ha abierto un camino provocador en la transformación de los conflictos como experiencia que antecede esta investigación y que devela la existencia de regulaciones violentas por parte de los niños y las niñas para mediar los conflictos del aula de clase, también presenta, sus posibilidades de transformación desde las prácticas de regulación propuestas por el grupo ONDAS y ahora pensadas en el contexto de la paz imperfecta para los fines de esta investigación.

En este contexto, se encuentran estudiantes que agreden y generan conflictos, estudiantes que no tuvieron la oportunidad de cambiar y simplemente se van alejando de su mundo, lanzándose a una sociedad distanciada de la escuela; ante esta realidad, investigaciones como la presente juegan un papel determinante para repensar el rol de la escuela en medio de lo que acontece en los conflictos escolares, además del impacto que pueden generar las mediaciones que se utilicen para intervenirlos, es pues la oportunidad para pensar las regulaciones de los conflictos escolares en clave de paz imperfecta desde las habilidades sociales que se proponen con el programa ONDAS, como lo son el trabajo en equipo, la solidaridad, la cooperación, y el manejo de conflictos.

Para el caso de la presente investigación se presentan dos escenarios escolares objeto de estudio:

1. La Institución Educativa Marco Fidel Suárez, es una institución de carácter oficial ubicada en el municipio de la Dorada, barrio los Andes, departamento de Caldas. Tiene una única sede principal en dos jornadas: mañana (nivel de transición y básica primaria) y tarde (nivel de básica secundaria y media) con una matrícula actual (año lectivo 2017) de 1.055 estudiantes. Modalidad académica en alianza con el SENA para la media, en asuntos relacionados con Gestión Ambiental. En su mayoría, la población procede de estratos uno y dos, de familias en las que predomina el trabajo informal; en ésta institución se atiende a población vulnerable como desplazados e hijos de desertores del conflicto armado.

El estudiante marquista teje relaciones desde la amistad y el compartir según las experiencias de convivencia escolar que se vayan propiciando; aun así, se evidencia en algunos estudiantes maneras agresivas (físicas/ verbales) para tramitar los conflictos escolares poniendo de manifiesto carencias afectivas importantes. Nuestros niños y niñas permanecen parte del tiempo solos en sus hogares mientras sus cuidadores trabajan; así mismo, los padres de familia participan poco en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo cual se trabaja constantemente por integrarlos de manera más activa en el escenario escolar procurando un acompañamiento más afectivo y efectivo.

En cuanto a la población estudiantil, son niños que se caracterizan por ser muy participativos y abiertos al diálogo, creativos y espontáneos con quienes de hecho se ha conformado el

grupo ONDAS – Semáforo, con el cual se llevará a cabo el trabajo de campo para la presente investigación, los cuales son parte de un aula de clase en la que se viven conflictos escolares de manera cotidiana, tal como se describe en el contexto general.

2. El Gimnasio militar FAC «Tc Flavio Angulo Piedrahita», ubicado en la base aérea Germán Olano, Puerto Salgar - Cundinamarca. En la actualidad, cuenta con 310 estudiantes distribuidos entre Preescolar - Primaria - Secundaria. En su mayoría la población estudiantil es hija de personal orgánico de las fuerzas militares, por ello, tienen una formación militar desde el grado noveno hasta Undécimo. Los hogares de estos estudiantes en su mayoría están conformados por papá, mamá e hijos. Hay una nutrida formación militar que obviamente influye en la formación de sus hijos, bien sea porque reciben una formación muy estricta o porque los padres no quieren trasladar mucha de su formación a su hogar, lo cual hace que las normas sean más flexibles.

En el Gimnasio se evidencia una relación de amistad entre los alumnos. Frente al respeto por la diferencia se evidencia un silencio, es un tema que poco se toca desde los escenarios de participación; existe entre los integrantes de la comunidad una marcada renuncia para abordar la identidad de género.

Los conflictos escolares aún se abordan desde acciones de violencia indirecta de parte de los docentes hacia sus estudiantes, además la comunidad educativa aún encuentra la mediación y la conciliación como mecanismos de regulación del conflicto que prolongan la injusticia y la impunidad.

Muchos padres de familia reclaman que frente las agresiones físicas o verbales hacia sus hijos, la implementación de un debido proceso que desemboque en una pronunciación de parte de la institución educativa que marque sanciones ejemplarizantes; así, se considera la cancelación de matrícula como una “medida pedagógica correctiva”.

Evidentemente son dos instituciones diferentes desde las condiciones particulares de sus contextos; no obstante, comparten desde lo cotidiano los conflictos escolares en las aulas de clase, para los cuales es necesario hacer una interpretación de las prácticas de regulación del conflicto escolar bajo la mirada de la paz imperfecta y las oportunidades de mejoramiento para

las instituciones educativas. En este marco contextual, las experiencias de interacción y de construcción de tejido social, cohabitan con los conflictos escolares que en ocasiones desequilibran el ambiente escolar por las reacciones violentas entre los niños y niñas para mediarlos; en este sentido, se considera cómo las diferentes formas de violencia existentes en los contextos de los que provienen los estudiantes de dichas instituciones, han logrado permear la escuela. Se presenta aquí una importante cuestión

La problemática de la violencia ha sido centro de atención y preocupación en los últimos años. Muchas veces se ha culpado a la escuela de la violencia social que azota al país en los tiempos recientes, pero muy poco se conoce, de verdad, sobre los orígenes o raíces de la violencia en relación con la institución escolar. Podría decirse que la escuela es reflejo e influencia de la violencia de la sociedad, pero también que ella produce a su interior una violencia que puede estar afectando la manera como los individuos se inscriben y participan en la vida social. (Camargo, 1992)

Como se ve, las mediaciones violentas son una realidad que no podemos evadir y que por el contrario ocupan de manera importante a docentes y directivos docentes, quienes hacen de la convivencia escolar un reto permanente que responde a las necesidades y expectativas de las comunidades educativas y a la construcción de paz desde la escuela. Si bien es evidente esta preocupación por la violencia escolar, esta investigación busca avanzar desde el contexto de la paz imperfecta dando una mirada distinta a los conflictos escolares, reconociéndolos como posibilitadores de iniciativas pacifistas y de dinámicas de participación desde las habilidades sociales propuestas con el programa ONDAS, como el trabajo en equipo, la solidaridad y la cooperación.

Los diferentes fenómenos alrededor de la convivencia escolar no son exclusivos de estas instituciones educativas; antes bien, es una realidad presente en las escuelas colombianas en general, pues también han sido cruzadas por las diferentes formas de violencia presentes en contextos locales, regionales y desde luego el contexto nacional. Es entonces cuando se advierte la necesidad de que la escuela apunte a reconstruirse a partir de investigaciones como la presente, en la que se espera repensar las regulaciones dadas al conflicto escolar, en posibilidad de paz imperfecta, superando las carencias que nos dejan las mediaciones violentas y una realidad latente en la que “la escuela, al ser producto del proceso particular de modernización que ha

sufrido Colombia, no está exenta de las nefastas manifestaciones y consecuencias de la violencia” (Valencia, 2004, p.32).

Para la investigación que nos ocupa, es importante reconocer que en el aula de clase

Se deberían transformar los métodos y técnicas para el control y la intervención de las dificultades en los escolares y la ubicación de pedagogías que permitan el desarrollo del pensamiento crítico y propositivo a diferencia del pasivo que sigue patrones y referentes comunes como el de la violencia, buscando la eliminación de prácticas como la memorización simple, el control y la obediencia por una educación que permita el desarrollo del pensamiento, la toma de decisiones, la reflexión, la crítica y la libertad, las cuales permitan el mejoramiento de las condiciones cognitivas, afectivas y sociales a través de un currículo que se estructura en el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas. (Erazo, 2012, p.82)

Estas transformaciones emergentes en la dinámica de los conflictos escolares, buscan ser develadas en el contexto de la paz imperfecta, la cual es reconfigurada cada vez que hay tensiones escolares mediadas por reacciones agresivas, problema de base para la presente investigación, en donde se busca la posibilidad de paz, aun cuando se cohabita en esta escuela imperfecta y humana.

Lo anterior es una lectura de la realidad que los investigadores plantean desde su experiencia vital y que implica una movilización urgente para repensar el conflicto, el cual se asume como una realidad que no se busca evitar, sino comprender desde una mirada potenciadora que desarrolle en la comunidad educativa capacidades conciliadoras, mediante mecanismos alternativos, utilizados para responder a relaciones de cooperación, no de poder, para regular los conflictos escolares.

2. ANTECEDENTES

Luego de una revisión de antecedentes respecto al tema del conflicto escolar en posibilidad de paz, es posible reconocer los siguientes encontrados a nivel internacional, nacional y local.

A nivel internacional se halló:

2.1. Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional.

Serrano, Rodríguez y Montes (2014), Universidad de Murcia, España.

Este estudio se constituye en un antecedente importante para la presente investigación, en tanto que devela factores importantes relacionados con los conflictos escolares y cómo éstos determinan que puedan pensarse en posibilidad de paces. En esta investigación, los autores muestran cómo se pone a consideración la orientación motivacional desde el interés propio y por los demás, para hacer a partir de ello gestión del conflicto, desencadenando reacciones de integración, dominación, servilismo, evitación o compromiso, de acuerdo precisamente a dicha orientación motivacional. De allí que la mirada al conflicto escolar en el contexto de la paz imperfecta, exige poner a consideración factores desde el ser; es decir, hablar en condición de humanidad para hablar del conflicto como escenario potente para construir paces.

En este orden de ideas los autores señalan que:

Un conflicto es un proceso dinámico y complejo que se alimenta de emociones. Por lo tanto, para entender los procesos de gestión de conflicto, es necesario estudiar la influencia de las variables emocionales que rodean las disputas. El propósito de este artículo es explorar el modo en que los estados de ánimo de las personas pueden orientar sus estrategias de manejo de conflictos. A diferencia de otros trabajos que manipulan artificialmente las emociones, este estudio se centra en las diferencias de la experiencia emocional de las personas que se producen de modo natural. Los resultados sugieren que los estados de ánimo influyen sobre la elección de las estrategias de gestión de conflicto. Concretamente, se ha hallado que el afecto positivo predice la estrategia de integración, mientras que el afecto negativo predice la estrategia de dominación. Como

conclusión se apunta que la influencia intrapersonal de las emociones es especialmente notoria cuando las personas experimentan estados de elevada activación emocional. (Serrano, Rodríguez y Montes, 2014, p.238)

Así pues, la perspectiva que ofrece este antecedente para la presente investigación está determinada por que ha sido diseñado para identificar las claves emocionales que operan detrás de la elección de las estrategias de resolución de conflictos interpersonales. Por su parte, los resultados que se muestran en éste son producto de una investigación empírica en los que se revela que las estrategias de conflicto están relacionadas con la experiencia emocional, dando apoyo adicional a los hallazgos previos en el campo de la gestión de conflicto y la negociación.

2.2. De la violencia a la convivencia en la escuela: el camino que muestran los estudios más recientes.

Gómez y Barrios (2009), Universidad de Alcalá (Madrid) - Universidad Autónoma de Madrid.

La citada, es una investigación que se presenta en el plano internacional y que centra su estudio en la conflictividad escolar, haciendo un acercamiento a la realidad de las escuelas, mediante la descripción de los tipos de agresiones que se pueden presentar, reconociendo causas directas y factores de riesgo.

En este estudio, los autores presentan una serie de informes relacionados con el tema, destacando que las agresiones más comunes son las agresiones de tipo verbal y reconociendo una mayor incidencia de la violencia escolar en escuelas ubicadas en contextos menos favorecidos, aunque expresan que, es un fenómeno que claramente se presenta en todas las escuelas. Así pues, los autores dejan ver en su estudio que muchas de las agresiones ocurren en presencia del docente, por lo cual, destacan la importancia de la reacción de éste frente a la agresión.

Finalmente, se concluye de manera relevante la necesidad de incorporar la enseñanza de la sana convivencia, pues “sólo desde su enseñanza se hace posible el desarrollo de los otros pilares de la educación, cumpliendo los objetivos que comprenden la formación integral de niños y jóvenes”. (Gómez y Barrios, 2009, p.223)

Se comprende entonces, desde este antecedente y desde la presente investigación, la necesidad imperante de entrar con una nueva dialógica a la escuela que permita potenciar una cultura de paz en la que desde el conflicto y la diferencia, se pueda trabajar por la convivencia, la aceptación, la mediación y la implementación de mecanismos pacifistas.

2.3. “El conflicto y la convivencia”. Experiencia de un ámbito de investigación escolar y análisis del desarrollo profesional.

Pineda-Alfonso y García-Pérez (2016), Universidad de Sevilla.

Esta investigación busca delimitar el campo de la conflictividad en la educación, partiendo de la percepción que se tiene de conflictividad y los mitos sobre conflictos en la escuela. Así pues, el autor realiza un recorrido sobre las investigaciones y experiencias, los factores determinantes y aspectos relevantes en el trato de los conflictos escolares.

Como se ve, esta investigación puede ser un punto de partida, teniendo en cuenta el análisis que presenta del conflicto desde su origen, el cual implica la relación con el entorno, la educación recibida por el sujeto y su misma personalidad; por su parte, presenta una propuesta de intervención basada en tres aspectos destacados en el tratamiento del conflicto como lo son: la obediencia, la resolución de problemas y juegos de roles.

Así pues, esta investigación parte de la experiencia de un docente que siente cómo su quehacer académico se reduce a mantener el orden en clase, transmitir verbalmente conocimientos, calificar a los estudiantes y usar el libro de texto como único recurso; por ello, pretende determinar cómo el conflicto se convierte en una oportunidad de conocimiento que contribuye al aprendizaje de los alumnos y al desarrollo profesional del profesor, aportando procesos de aprendizaje que se dan al trabajar sobre el conflicto y la convivencia. De igual forma, el autor pretende definir si la gestión al conflicto se da de distinta manera, dependiendo de la cultura donde se presente, iluminando con estrategias metodológicas la manera de abordar el conflicto en el aula.

2.4. La transformación de los conflictos desde la filosofía para la paz.

París (2005), Universidad Jaume I de Castellón de la Plana.

Este antecedente se centra en el análisis y la investigación sobre los conflictos y su posible transformación, centrándose en cómo transformar las tensiones existentes en un conflicto; dentro de su hipótesis, se encuentra la posibilidad de enunciar el conflicto ni positiva ni negativamente en sí mismo sino la posibilidad que depende de los mecanismos de regulación que se apliquen.

Así pues, se elaborara una fenomenología de los sentimientos, con el fin de profundizar en la siguiente hipótesis: para poder regular un conflicto positivamente necesitamos transformar los sentimientos negativos, tales como el odio o el rencor, en sentimientos positivos que faciliten el surgir de la cooperación, la confianza y el reconocimiento y la solidaridad.

En este orden de ideas, la propuesta habla sobre la importancia de las caricias humanas, entre otros factores, en el proceso de regulación del conflicto y la posibilidad latente que tenemos en nuestras manos para generar violencia y destrucción o hacer caricias y originar paz.

2.5. El conflicto en las instituciones escolares.

Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez (2016), Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte, México.

Desde este antecedente, se reconoce la escuela como escenario de socialización e interacción, la cual tiene un reto fundamental, enseñar a convivir; lo cual, implica necesariamente transformar el conflicto y verlo desde sus múltiples posibilidades de formación. En su estudio, los autores señalan que este es un tema que no da espera, más bien es urgente e implica actuar oportunamente, realizar los cambios pertinentes y así empezar a ver el conflicto bajo otra perspectiva, pues “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” (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez, 2016).

En este sentido, los autores pretenden

Proporcionar a la comunidad escolar, las herramientas necesarias que permitan visualizar el conflicto desde la perspectiva de la educación para la paz, como eje de transformación y crecimiento personal e institucional, así mismo fomentar la capacidad de transformar el conflicto por medios pacíficos. (Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez, 2016)

Así pues, mediante una metodología centrada en la investigación documental y utilizando como técnica el análisis de contenido y el estudio de la sociedad actual, observan la presencia de conflictos en las instituciones escolares, señalando que, de acuerdo a la forma en que se atiende, transformará o provocará violencia; concluyendo así que este fenómeno plantea la necesidad social de incorporar al sistema educativo acciones con una clara intencionalidad que permitan transformar el conflicto desde un proceso continuo, sistemático y permanente.

Por su parte, *a nivel nacional* se encontró:

2.6 Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar.

Ramírez y Arcila (2013), Universidad de la Sábana, Cundinamarca- Colombia.

Éste antecedente se considera importante para la presente investigación, en tanto que involucra en su estudio diferentes actores de la comunidad educativa, dando cuenta de cómo la violencia y la agresividad, en el escenario escolar, tienden a ser naturalizadas sin ser intervenida desde perspectivas diferentes, como las que se proponen en la presente investigación.

Estos autores presentan un artículo, en el que exponen los resultados de la construcción del estado del arte frente a la violencia, la agresividad y el conflicto en el escenario escolar, señalando que:

Mediante revisión documental y construcción de categorías abiertas, axiales y selectivas con el método de relevancias y opacidades [...] Los resultados logrados dejan ver cómo los procesos

investigativos en su mayoría, se han ubicado sobre intereses descriptivos, abordando como principales fuentes de información los escolares; así mismo en los hallazgos se hace relevancia a la caracterización y descripción de la violencia, la agresividad y el conflicto, produciéndose así dificultades en torno a la comprensión de las dinámicas que movilizan este tipo de situaciones en el escenario escolar. (Ramírez y Arcila, 2013, p. 411)

Dentro de los hallazgos, el artículo citado expresa:

Dichos hallazgos investigativos reconocen el interés en abordar el mejoramiento de la convivencia escolar y el diagnóstico del clima escolar, como elementos centrales en la prevención y atención de la agresión y la violencia escolar. Desde la percepción tanto de los docentes como de los estudiantes, se describe prioritariamente una necesidad marcada por mejorar el discurso y la metodología didáctica para la mejora del clima social del aula. (Ramírez y Arcila, 2013, p. 422)

2.7 Modelo de grupo de trabajo en resolución de conflictos (GTRC) en instituciones escolares.

Padilla y Gómez (2009), Revista Colombiana de Psiquiatría.

Este antecedente se presente como resultado de un estudio realizado en un proyecto piloto en la localidad de Usaquén, en alianza con el hospital de Usaquén y el Cadel de la zona; específicamente, con el programa de Salud del Colegio.

Para la presente investigación, se evidencia la necesidad imperante de sumar a los manuales de convivencia escolar, mecanismos pacifistas y alternativos que favorezcan la mediación, interacción, satisfacción de necesidades y la construcción de un ambiente de aprendizaje más sano y adecuado.

En su introducción, este estudio plantea:

Un modelo llamado Grupo de Trabajo en Resolución de Conflictos (GTRC), para ser aplicado en colegios, con el fin de constituirse en una respuesta a las dificultades a las que habitualmente se enfrenta el docente alrededor de problemas psicosociales en el ámbito escolar y, a la vez, mejorar la salud mental de la comunidad escolar (alumnos, padres y docentes). (Padilla y Gómez, 2009, p.205)

De acuerdo a estos autores, El modelo GTRC tiene los siguientes elementos:

- a. Mediación escolar
- b. Grupos Conversatorios de la Comunidad Escolar (GCCE)
- c. Investigación
- d. Capacitación a padres, alumnos, profesores
- e. Club escolar-acompañamiento de alumnos y familias

Con ello, se observa que es un estudio en el que se desarrolla el modelo anterior, y se reconoce desde la presente investigación como un mecanismo pacifista y alternativo que favorece la gestión adecuada para los conflictos escolares. En este sentido, se convierte en una experiencia significativa que trasciende de los reglamentos escolares a las comprensiones de múltiples factores asociados, que se ponen de manifiesto en los procesos de mediación de las situaciones de conflictos escolares.

Finalmente, a *nivel local* tenemos:

2.8 Grupo ONDAS Semáforo - Fortalecimiento de los estándares de convivencia y paz de los estudiantes de grado 2° de la IE Marco Fidel Suárez, a través del desarrollo de estrategias lúdicas.

Este antecedente se considera relevante para la presente investigación puesto que uno de los investigadores es parte del programa ONDAS, orientando el grupo *Semáforo* (2016) y recreando desde la vivencia, estrategias alternativas para la regulación de los conflictos escolares, provocando además una suerte de paz imperfecta que será interpretada desde la presente investigación. Son pues, las experiencias y vivencias de este grupo de investigación, las que constituyen un importante antecedente, pues convocan desde el escenario escolar la voz de los niños y las niñas al explorar su potencial pacifista para regular los conflictos escolares en las aulas de clase.

Del informe de investigación (2016) del grupo ONDAS-Semáforo, es importante considerar:

El proceso de investigación del grupo ONDAS-Semáforo, giró en torno a la pregunta: ¿Cómo se fortalecen los estándares de convivencia y paz de los estudiantes de grado 2° de la IE Marco Fidel Suárez, a través del desarrollo de estrategias lúdicas? Así pues, el grupo se consolidó con la participación de doce estudiantes de grado segundo, todos ellos con ocho años de edad, con quienes se desarrollaron diferentes actividades para ir dando respuesta a dicha pregunta y favorecer la participación activa de los niños ONDAS, su liderazgo y autorregulación frente al resto del grupo.

Además, se estableció la identidad del grupo ONDAS-Semáforo con el comité de convivencia del aula, estrategia que permitió a los estudiantes liderar los mecanismos alternativos para regular la convivencia entre los niños, obteniéndose el respectivo reconocimiento de los compañeros a dichos mecanismos.

El problema de investigación se sustenta en el tema de la convivencia escolar y el manejo adecuado de las emociones que determinan el ambiente de aprendizaje, por lo cual toma fuerza el promover acciones desde los mismos niños para que los pactos de respeto se mantengan desde la autorregulación.

Como se evidencia, ésta resulta ser una experiencia de investigación que establece una articulación determinante para lo propuesto en este documento, pues permite pensar la experiencia del grupo ONDAS desde la construcción de una paz imperfecta que se construye, para este caso, en las experiencias cotidianas del aula de clase con los niños y las niñas.

Pensar las prácticas de regulación de los conflictos escolares en posibilidad de paz imperfecta, se nutre de los procesos de investigación del programa ONDAS, como el que se presenta en este antecedente, al considerar las capacidades sociales que se potencian en los niños y las niñas ONDAS al desarrollar iniciativas como las del grupo Semáforo en las que son ellos los protagonistas, reconociendo la concertación como camino para superar la imposición. Bien se plantea en el documento Boletín en la Onda de Caldas, cómo los proyectos ONDAS implican “construir experiencias significativas para los niños, niñas y jóvenes a través de estrategias

pedagógicas que los vinculen como actores centrados en el proceso” (ONDAS, 2015, p.1), y sin duda pensar en las paces imperfectas en la escuela implica necesariamente pensar en los niños y niñas como los ejes del proceso, en tanto es una paz que se construye desde lo cotidiano, el diálogo y el afecto, hallando en los conflictos escolares un escenario de aprendizaje, imperfecto y humano que nos convoca hacia una movilización y un giro epistemológico, tal como se espera lograr en la presente investigación.

2.9 La paz imperfecta en la escuela. Narraciones y prácticas de compasión en clave de capacidades emocionales de Martha Nussbaum.

Díaz (2014), Universidad de Manizales –CINDE.

Es muy valioso para la presente investigación nombrar este antecedente, ya que posibilita la lectura del escenario escolar como potenciador de la paz imperfecta, desde sus diferentes posibilidades, y para este caso concreto, desde los conflictos escolares. Así pues, amplía favorablemente la mirada investigativa al concebir la escuela desde las prácticas de paz, visibles y ocultas que emergen de la interacción y la movilización de emociones.

En palabras del autor,

El tema de la violencia escolar tiene una gran hegemonía y preocupa más a los investigadores y centros de investigación, que los hechos pacíficos que acontecen en la escuela. Me parece que es significativo progresar, en el conocimiento de las actuaciones que fomentan la cultura de paz. Estudiar los actos potenciadores de la cultura de paz se convierte en un compromiso, hacer visibles las prácticas de paz en la escuela, dar a conocer modelos educativos favorecedores de una cultura de paz. (Díaz, 2014)

En este orden de ideas, se advierte que resulta necesario e impostergable, hacer una lectura de la educación y particularmente de la escuela, en clave de paz, tal como se inscribe en este trabajo de investigación.

Por otro lado, se encuentra como factor asociado a las prácticas de gestión del conflicto escolar, las emociones de los actores involucrados y la incidencia de éstas en la generación de

una cultura de paz. Es así como a través de este antecedente, se reconoce cómo en la escuela se devela una paz imperfecta, a partir de la cual debemos empezar a hacer conciencia desde el ser, su emocionalidad y la construcción de tejido social. A este respecto, Díaz (2014), señala que “cobra una relevancia destacada visibilizar las emociones que circulan en los escenarios educativos, identificar su rol como potenciadoras de una ética ciudadana o inhibidores de ella, potenciadoras para una cultura de paz, u obstaculizadora en su construcción” (p.17).

2.10 Construcción de acuerdos a partir de las prácticas dialógicas en el aula.

Flórez (2008), Universidad de Manizales- CINDE.

Esta investigación intenta comprender cómo se construyen y producen los acuerdos entre los estudiantes y los profesores, otorgando gran importancia al consentimiento de cada uno de los individuos, miembros de una comunidad, a la hora de construir los acuerdos, de la mano de Habermars, en su teoría de la acción comunicativa, quién enfatiza en la importancia de entenderse como un proceso de obtención de acuerdos. Desde la perspectiva de Habermars esta investigación presenta unos lineamientos generales para la construcción de acuerdos.

2.11 Configuración de sujetos para la paz en escenarios educativos incluyentes a partir de los aportes de la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire.

Burbano y Muñoz (2015), Universidad de Manizales.

Esta investigación pretende develar los aportes de la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire para configurar sujetos para la paz, en escenarios educativos incluyentes. Esta investigación nos centra en la labor del docente frente a un escenario de construcción de paz.

A este respecto, el autor señala que una educación para la paz inicia con tener maestros comprometidos con el desarrollo socio-histórico de sus estudiantes, pues el trabajo docente “constituye uno de los fundamentos y pilares del sistema educativo por ser los depositarios de la fe pública en la construcción del sujeto social validado como proyecto humano” (Burbano y

Muñoz, 2015, p. 65). Reconocer pues, la importancia que tiene la figura del maestro en una sociedad y la importancia de la etapa transicional del estudiante, implica comprender que un joven que no reciba una formación pertinente para su desarrollo, estará siendo víctima de la violación de un derecho fundamental.

En este sentido, esta investigación nos permite hacer un claro análisis del conflicto, resaltando cómo se convierte en una posibilidad de lograr estudiantes configurados como sujetos sociales que aporten desmedidamente a la transformación social.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Interpretar las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, con un grupo de profesores y estudiantes ONDAS de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez (La Dorada) y un grupo de profesores y estudiantes no ONDAS del Gimnasio Militar Flavio Angulo Piedrahita (Puerto Salgar).

3.2 Objetivos específicos

- Estudiar las habilidades sociales desarrolladas por el programa ONDAS: trabajo en equipo, solidaridad y cooperación en las prácticas de regulación de los conflictos escolares.
- Repensar las situaciones de conflicto escolar como posibilidad de paz imperfecta.
- Reconocer las prácticas de regulación de los conflictos escolares en profesores y estudiantes como experiencias de paz imperfecta.

4 JUSTIFICACIÓN

En el escenario escolar se evidencian múltiples relaciones de interacción que dinamizan de manera determinante la construcción del tejido social desde la escuela; por lo cual, es constante la preocupación de los docentes y directivos-docentes de los establecimientos educativos por propiciar dicha interacción desde la sana convivencia. En este sentido, se reconoce cómo la escuela siendo el lugar de encuentro con el otro, ha de buscar en cada interacción una oportunidad de formación desde el ser y las competencias ciudadanas. No se pone en duda entonces que la convivencia escolar ocupa un renglón prioritario en el entorno educativo.

Es así como se convoca en esta investigación el estudio de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, en tanto que son los conflictos la mayor oportunidad de hacer tejido social y trascenderlo como posibilidad escolar de paz, contrastándolo con el manejo violento y agresivo que se le da al conflicto en muchos casos, y que afectan de manera determinante el manejo de las relaciones en la escuela como escenario de formación.

Es urgente entonces, repensar las situaciones de conflicto escolar como posibilidad de paz, pues las prácticas violentas de enfrentarlo parecen estar generalizadas en el escenario escolar evidenciando ausencia de compromiso humano para comprender, desde la diversidad, cómo tejer relaciones, que si bien no implican la ausencia de conflicto, si habrán de reconocer la capacidad de razonar y decidir, para hacer del conflicto una posibilidad de paz imperfecta. Estas comprensiones, sin duda, se dan la mano con los niños y niñas involucrados precisamente en estos conflictos y que han empezado a recorrer el camino de la construcción de paces como es el caso del grupo ONDAS de una de las instituciones educativas objeto de estudio, quienes desde el desarrollo de habilidades sociales han logrado construir experiencias significativas en torno a prácticas que transforman los conflictos en oportunidades de aprendizaje.

Así pues, los estudiantes ONDAS han apropiado una suerte de reguladores de la convivencia escolar en el aula, notando cómo empezaron a mediar en las situaciones de conflicto que se iban presentando y destacándose por su rol entre los mismos compañeros, planteando

estrategias para conciliar las diferentes situaciones de convivencia desde el trabajo en equipo, la solidaridad, la cooperación y el manejo de los conflictos.

Existen tensiones fuertes alrededor del manejo del conflicto en tanto intervienen en éste los estudiantes, docentes, padres de familia y directivos-docentes, además de los mecanismos establecidos desde los manuales de convivencia para la intervención de los conflictos escolares, de allí la importancia de la presente investigación en tanto pretende interpretar, desde lo cotidiano de los conflictos escolares, cómo pueden concebirse en el contexto de la paz imperfecta.

Además,

La mejora de la convivencia en el ámbito escolar es una preocupación y un reto que cada día adquiere mayor importancia, no solamente para los centros, sino también para las diferentes administraciones educativas, fruto de una presión social que demanda una educación de calidad, entendida ésta no solo como capacidad de mejorar el nivel educativo de todos los alumnos sin excepción, sino también como el establecimiento de un clima de estudio y de convivencia adecuado en los centros docentes que posibiliten esa mejora. (Megías, 2011, p. 3)

Es así como se observa el impacto de esta investigación, al comprender que una adecuada práctica de regulación de los conflictos escolares en el contexto de las paces, es al mismo tiempo una oportunidad de mejorar el clima escolar en coherencia con las necesidades de la escuela y de las mismas exigencias del Ministerio de Educación Nacional. En este sentido, pensar los conflictos en el contexto de la paz imperfecta impactará de una u otra manera los procesos de aprendizaje en el aula de clase, pues sin duda aprender en ambientes hostiles y agresivos no favorece la construcción de saberes significativos en el desarrollo de los planes de clase de los docentes. De allí que sea pertinente indagar y explicar el conflicto escolar en posibilidad de paces de cara a la realidad del territorio escolar y las manifestaciones del ser que se evidencian en este escenario.

Por su parte, se encuentra relevante el tema de la presente investigación puesto que los conflictos ya han sido asumidos como elemento vivo en la dinámica escolar, y de acuerdo a su gestión ofrecen un potencial importante de formación en los actores implicados y en la comunidad educativa en general, de allí entonces que se pretenda hacer génesis del conflicto

escolar hasta llegar a las mejores oportunidades de su transformación, para descubrir en dicho conflicto una significativa experiencia de paz imperfecta.

Para pensar los conflictos escolares desde la perspectiva que se propone, se precisa superar enfoques como,

El conflicto vendría a ser, [...] una situación en la cual los protagonistas, individuales o colectivos, asumen actitudes o manifiestan comportamientos agresivos, acompañados o no de violencia. Ésta es un enfoque que ha influido mucho en los estudios académicos, siendo recurrente en la explicación del conflicto en el plano del sentido común, ha sido verlo como producto del comportamiento agresivo. (Valderrama, 2001, p.2)

Si bien, este enfoque se presenta en el marco de la multicomprendibilidad del conflicto que expone el autor en su artículo, es también una idea generalizada en muchos actores educativos, lo cual de una u otra manera limita que se pueda pensar el conflicto en posibilidad de paces. Es pues en este punto en donde se reitera el estado de la cuestión del conflicto que requiere problematización e investigaciones como la que se presenta, en aras de observar el conflicto escolar desde otra perspectiva, una que favorezca la comprensión de éste como un acontecer propio de la convivencia que, siendo manejado en el contexto de la paz imperfecta, permitirá una sana regulación de las tensiones, convirtiéndose en una oportunidad potente de formación y no de represión.

En este orden de ideas, es relevante repensar y retroalimentar los conflictos escolares como vivencia cercana de los investigadores, quienes, como actores dentro del escenario escolar están involucrados en las dialógicas del conflicto y sufren de cerca las consecuencias de un conflicto escolar manejado inadecuadamente. Así pues, el tema propuesto toma trascendencia en razón del quehacer diario de los investigadores y su vocación hacia la educación.

Se hace necesario en este punto, reiterar el Programa ONDAS – Colciencias como uno de los puentes provocadores de esta experiencia investigativa, pues uno de los autores es parte del programa y ha encontrado en las voces de los niños y las niñas las posibilidades de ubicar en otra perspectiva los conflictos escolares, empezando a pensarlos desde el contexto de la paz imperfecta y desde las habilidades sociales que propone el programa.

Desde el valor teórico, esta investigación favorece la comprensión de los conflictos escolares en tiempos presentes en un contexto de paz imperfecta, haciendo análisis desde los manuales de convivencia y desde los mecanismos alternativos para la regulación de los conflictos, poniendo en consideración el impacto en la formación que tienen las diferentes estrategias que se implementan.

Hablar de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta es entonces un desafío importante que pretende evidenciar, en el escenario escolar, las diferentes posibilidades para la formación de ciudadanos responsables que reconozcan el conflicto como parte de la convivencia, en donde se marca la diferencia con su gestión. En este contexto investigativo, el programa ONDAS toma fuerza al alinear sus propósitos con las búsquedas del presente documento, al pensar en la “la capacidad de movilizar mentes, corazones y cuerpos (...) que constituyen un movimiento permanente en las concepciones, en las acciones sociales y en la vida de quienes participan en Ondas” (ONDAS, 2017), trascendiendo la reconfiguración de los conflictos escolares hacia una construcción de paces, tanto en la escuela como en los contextos cercanos potenciados como ciudadanos responsables.

5 CONCEPCIÓN METODOLÓGICA

La presente investigación asume una metodología cualitativa con un enfoque desde la fenomenología hermenéutica tomada como camino para hacer abordaje para interpretar las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta; esta mirada, facilita la vinculación con el contexto pertinente a esta investigación: el escenario escolar y a los actores involucrados desde sus formas particulares de relacionarse con el conflicto.

Según Galeano (2004) la investigación cualitativa favorece

La comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas con una óptica interna y rescatando su diversidad y particularidad. Hace especial énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial, y la interacción entre los sujetos de la investigación. En la perspectiva cualitativa el conocimiento es un producto social y

su proceso de producción colectivo está atravesado e influenciado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen. (p.18)

Sin duda alguna, abordar e interpretar las prácticas de regulación de los conflictos escolares, implica una articulación con el ser de los actores que viven estas tensiones y en quienes se halla el potencial para pensarlo en el contexto de la paz imperfecta; así, encontramos en los valores, percepciones y significados de quienes están vinculados con la comunidad educativa, factores asociados a las prácticas de regulación de conflictos y el impacto de éstas en la convivencia. De allí que esta investigación además de una metodología cualitativa, se implique con un enfoque de la fenomenología hermenéutica, pues se precisa comprender las prácticas de regulación de los conflictos escolares desde la propia perspectiva de los sujetos vinculados en el escenario escolar, analizando qué perciben ellos como determinante en las prácticas de dicha regulación.

En palabras de Galeano (2004), “la perspectiva metodológica cualitativa hace de lo cotidiano un espacio de comprensión de la realidad. Desde lo cotidiano y a través de lo cotidiano busca la comprensión de relaciones, visiones, rutinas, temporalidades, sentidos, significados” (p.19). Así pues, pensar esta investigación desde la fenomenología hermenéutica, privilegiará al ser y su relación con el contexto escolar y las construcciones de realidad que se gestan desde los conflictos escolares, como parte del acontecer diario en la escuela.

Para la presente investigación, una perspectiva fenomenológica hermenéutica favorece la interpretación sobre cómo los actores involucrados en los conflictos escolares lo comprenden, cómo se involucran con él y por qué se aplican determinados mecanismos para su regulación en posibilidad o no de una paz imperfecta en el escenario escolar.

En este sentido, desde la metodología planteada se facilitará una dialógica con los actores involucrados en los conflictos escolares, sus percepciones frente a cómo se vinculan con éste y cómo develan el impacto de los mecanismos que se eligen para regularlos. Se piensa entonces desde el contexto, desde la realidad y desde el escenario escolar, cómo es la experiencia de los conflictos escolares, los mecanismos para su regulación y cómo pueden pensarse en posibilidad de paz imperfecta.

Por su parte, esta investigación reconoce la diversidad y las particularidades del ser que inciden en las prácticas de cómo se abordan los conflictos escolares; por tanto, no se busca una verdad absoluta, medible o cuantificable sobre la estrategia más pertinente para la resolución del conflicto escolar en posibilidad de paz imperfecta, sino más bien, desde una mirada fenomenológica hermenéutica interpretar los factores asociados a las prácticas de regulación de conflictos en el ambiente educativo, el impacto de los mecanismos alternativos y cómo se piensan en el contexto de una paz imperfecta. Es pues, una importante oportunidad, para hacer lectura desde la realidad y lo cotidiano del ambiente escolar, el cual se muestra potente como escenario de formación y construcción del país, de allí, que se privilegie lo cualitativo como camino para hacer comprensión de la realidad y lo fenomenológico hermenéutico, para comprender la escuela desde lo humano, desde la esencia del ser y la diversidad de emociones que se asocian a los actores involucrados.

Teniendo en cuenta que la escuela se reconoce como un espacio potente de transformación social, requiere ser vista desde la escuela misma; esto es, volver a ella, a su esencia, observarla desde lo humano, lo sensible, lo potencial; se trata de volver a los actores que se involucran en las prácticas de regulación de los conflictos escolares, entrar en una dialógica, en donde desde la experiencia y sus vivencias, se debele el conflicto escolar en el contexto de la paz imperfecta.

Esta mirada implica, desde esta investigación, un análisis desde la fenomenología hermenéutica que abra la oportunidad para volver a las prácticas de cómo se regulan los conflictos y lo determinante de éstas en relación a los actores involucrados, sus afectaciones y sus propios relatos frente al acontecer de la escuela.

Todo lo cual, resulta de gran importancia, pues el conflicto escolar le quita potencia a la escuela cuando se naturalizan formas violentas para su regulación, por ello se requiere volver a la experiencia desde el conflicto, interpretarlo y analizarlo en el contexto de la paz imperfecta. En este sentido, y teniendo en cuenta que la realidad de los conflictos escolares desborda lo que desde los manuales de convivencia y sus leyes reglamentarias establecen, se precisa entonces ir a la escuela, al aula de clase, al acontecer de los conflictos escolares y sus particularidades, con el

fin de identificar los factores asociados que determinan las prácticas, cómo éstos son regulados y su naciente oportunidad de develar paz imperfecta partiendo de dicho conflicto.

La fenomenología se establece entonces como enfoque y corriente epistemológica desde la cual habrá de observarse la concepción metodológica cualitativa, comprendiendo que

La fenomenología se preocupa por la comprensión de los actores sociales y por ello de la realidad subjetiva, comprende los fenómenos a partir del sentido que adquieren las cosas para los actores sociales en el marco de su proyecto del mundo. (Martínez, 2011, p.17)

Precisamos además, que esta investigación se suma a la mirada de enfoque fenomenológico hermenéutico de la investigación educativa de Max Van Manen (2003) para entender los conflictos escolares desde la experiencia vivida en el escenario de la escuela, de este modo “en el caso de la investigación aplicada al campo educativo, el interés se orienta a la determinación del sentido y la importancia pedagógica de los fenómenos educativos vividos cotidianamente” (Ayala, 2008, p.411). Es nuestro interés como investigadores pensar en los conflictos escolares desde lo cotidiano que acontece en el aula de clase y los desequilibrios que se generan en el ambiente escolar; se piensa aquí en importantes elementos de orden epistemológico para establecer la relación de entre los investigadores y los actores participantes en el trabajo de campo planteado para esta investigación, considerando una relación dialógica en la que los docentes por su conocimiento (contextos y situaciones que los mueven), son el puente para el acercamiento a los niños y niñas involucrados en los conflictos escolares.

La Fenomenología Hermenéutica asume como punto de partida y de llegada de la investigación el mundo de la vida. Este mundo de la vida es “el mundo tal como lo experimentamos inmediatamente de un modo prerreflexivo, y no tal como lo conceptualizamos o categorizamos, ni como reflexionamos sobre él (Ayala, 2008, p. 413)

Se reconoce como trayecto de investigación el rol que como docentes han cumplido los investigadores, vivenciando con niños y niñas pertenecientes al programa ONDAS, diferentes prácticas de regulación de conflictos. Se presentan, además, algunos elementos de orden ontológico que explican cómo para la presente investigación, la naturaleza de la realidad está definida en el escenario escolar y las relaciones de interacción que allí se tejen y en las que emergen diferentes conflictos escolares; se observa entonces cómo los niños y las niñas traducen

la escuela en un escenario de socialización en el que se evidencian las múltiples formas de relacionarse e interactuar desde la diferencia, alteridad y otredad.

Se advierte pues, que los conflictos escolares son parte de la cotidianidad, del mundo de la vida, de la escuela; por ello, para provocar sus interpretaciones, hemos de acercarnos a los hechos tal y cómo acontecen, generando desde la hermenéutica su interpretación en clave de paz imperfecta.

Según Ayala (2008), en esta propuesta metodológica fenomenológica hermenéutica “el investigador pretende dar respuesta a cuestiones como: ¿Cómo es vivida esta experiencia por los niños? ¿Cómo viven los educadores esta experiencia? ¿Cuál es la naturaleza esencial de ser/experimentar/vivir...?” (p. 414), postura que asumimos en esta investigación para pensar los conflictos escolares y reconstruir este acontecer en la escuela desde los actores involucrados y sus experiencias vitales. Desde esta concepción, a nivel formal, el investigador llega a elaborar “una descripción (textual) estimulante y evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (Van Manen, 2003, p.37).

Así las cosas, las maneras de abordar el conflicto escolar habrán de verse desde la experiencia misma, desde el lugar de enunciación de los actores involucrados, desde lo humano en alteridad y desde una propuesta alternativa para interpretar el conflicto en el contexto de la paz imperfecta en el escenario escolar. Desde esta investigación, se implica que las comprensiones que emerjan del conflicto escolar, sean fruto de la realidad misma, de lo cotidiano, no podrán estar fuera del contexto, ni pensadas desde el ausente que escribe tras un escritorio que no se ha dejado tocar por la experiencia misma.

Específicamente, se comprende que es la experiencia vivida en relación a los conflictos escolares y de forma cotidiana lo que se convoca en esta investigación para ser pensados en clave de paz imperfecta evitando lo abstracto y más bien develando lo que desde la práctica se vive en la escuela, provocando desde los textos escritos lo sensible de la experiencia de los conflictos escolares. Desde Van Manen (2003), se entiende que “el método fenomenológico hermenéutico intenta “explicar” los significados que, en cierto sentido, están implícitos en nuestras acciones. Tenemos información a través de nuestros cuerpos, de nuestras relaciones con los demás y de

interacción con los objetos de nuestro mundo” (p.11). Bajo esta perspectiva, son las situaciones de conflicto escolar las que de uno u otro modo expresan significados que a partir de entrevistas semiestructuradas conversacionales y de los relatos infantiles se esperan reconstruir e interpretar en clave de paz imperfecta.

En este tránsito investigativo, se requiere establecer un puente importante entre el escenario escolar como campo de investigación y esta concepción metodológica, para lo cual se comprende que

La pedagogía exige cierta sensibilidad y receptibilidad fenomenológica hacia la experiencia vivida, como son, por ejemplo, las realidades y el mundo de la vida de los niños y los menores. De este modo, podemos decir que la pedagogía necesita de la hermenéutica para otorgar un sentido interpretativo a los fenómenos del mundo de la vida de los niños y los menores. Y también necesita de una vía lingüística que posibilite que la reflexión textual, en tanto que proceso de investigación, contribuya a la reflexión y al acercamiento desde un punto de vista pedagógico. (Van Manen, 2003, p.20)

De este modo, se asume que “la investigación fenomenológica hermenéutica reintegra la parte y el todo, lo accesorio y lo esencial, el valor y el deseo. Promueve una determinada conciencia atenta a los detalles y a las dimensiones aparentemente triviales de nuestras vidas educacionales cotidianas” (Van Manen, 2003, p.26). En este sentido, pueden ser los conflictos escolares asuntos cotidianos propios de la escuela, más su reflexión y reconstrucción desde los actores involucrados, favorecerá la comprensión de estas prácticas que aparentemente tienen elementos triviales, pero que desde la experiencia develan posibilidades de paz imperfecta; dicha ruta está determinada por “la investigación fenomenológica que tiene como punto de partida la “situación”, que, para los propósitos del análisis, la descripción y la interpretación, funciona como punto neurálgico ejemplar de los significados expresados por esa situación” (Van Manen, 2003, p.36), nuestro punto neurálgico son pues los conflictos escolares y los significados que se buscan desde esta investigación, los cuales son pensados en clave de paz imperfecta.

Esta mirada metodológica no descuida la mirada holística, lo integral, el todo que converge en la escuela. De allí su relevancia para esta investigación que comprende la escuela desde lo humano, desde el acontecer cotidiano que entra en conflicto y cuyas prácticas de

regulación surgen precisamente de lo singular, de lo humano que rodea a los actores involucrados, las consideraciones habrán de analizarse desde un todo, en perspectiva holística.

5.1 Propuesta Metodológica

TÓPICOS	INDICADORES	PREGUNTAS	FUENTES PRIMARIAS	FUENTES SECUNDARIAS
El conflicto escolar	<p>Aproximación teórica al concepto de conflicto.</p> <p>Reconocimiento del conflicto escolar como una constante común en las aulas.</p>	<p>¿Cuál es la forma de vida de un estudiante en esta institución?</p> <p>¿Cuáles ideas vienen a tu cabeza cuando escuchas la palabra conflicto?</p> <p>¿Entre regulación y resolución, cuál crees que se acerca más al manejo de los conflictos en el aula?</p> <p>¿Emergen desde el escenario escolar mecanismos para la regulación de los conflictos?</p>	Docentes del aula de clase a intervenir.	Padres de familia del aula de clase
		Durante su	Niños y niñas	

permanencia en la
institución educativa
¿cuáles han sido los
conflictos más
frecuentes?

¿Puedes contarnos una
situación en la que
hayas experimentado
un conflicto con tus
compañeros? ¿Cómo
fue tu reacción?

Percepción del
conflicto

¿Cuáles son las causas
de los conflictos y las
características de los
procesos que se usan
para gestionarlos?

Docentes del
aula de clase a
intervenir.

Historiales de los
observadores
estudiantiles.

¿Cuáles son los
actores involucrados
que determinan la
regulación de los
conflictos escolares?

¿Cuáles son los
factores involucrados
que determinan la
regulación de los
conflictos escolares?

¿Cuál ha sido la

experiencia de
regulación de un
conflicto en el aula
que más ha impactado
su quehacer
pedagógico?

¿Crees que la anterior
experiencia puede ser
tenida en cuenta como
referente para otros
docentes?

¿Estamos educando
para la prevención o
para la provención de
los conflictos?

¿Por qué crees que se
dan los conflictos en
el aula?

Niños y niñas

Padres de familia.

¿Cómo te sentiste
después del conflicto?

Gestión del
conflicto

¿Cuáles son las
formas de regulación
de los conflictos?

¿Se han utilizado
formas de violencia

Rector o
coordinador de
las
instituciones
educativas.

Historiales de los
observadores
estudiantiles.

simbólica o física
entre estudiantes de
esta institución para
regular los conflictos?

Docentes de
las aulas a
intervenir.

¿Cuáles son las
medidas o garantías
que ofrece la
institución educativa
para la regulación de
los conflictos
escolares?

¿Cuál es el
acompañamiento que
ofrece la institución
educativa para regular
los conflictos internos
en los grupos?

¿Están los docentes
capacitados para
sobrellevar episodios
de conflicto escolar
presentes en las aulas?

¿Considera que si se
excluye a los
estudiantes que son
fuente del conflicto
serían más amenas las
clases?

¿Ha ejercido algún tipo de violencia simbólica sobre un estudiante al no poder conciliar con él de forma directa?

¿Considera que si se expulsa a los compañeros que son fuente del conflicto serían más amenas las clases?

¿Has golpeado a un compañero o lo has tratado mal como mecanismo para resolver un conflicto?

Paz imperfecta: Transformación positiva del conflicto

Cultura de Paz.

Desde tu perspectiva, ¿cuál es la mejor manera de regular un conflicto en clase, sin que ello desemboque en nuevas confrontaciones?

Docentes de las aulas a intervenir.

Los valores y el conflicto	¿Desde su experiencia cuáles situaciones de transformación positiva de los conflictos ha vivido?	Docentes de las aulas a intervenir.	Documentación: Proyectos de aula.
Habilidades sociales en medio de los conflictos escolares.	¿Cuáles elementos positivos/negativos podrás nombrar en medio de la regulación de los conflictos escolares? Ejemplifica.		
	¿Cuando ocurre un conflicto en tu aula de clase, has podido aprender algo para tu vida? Comenta.	Niños y niñas.	

Fuente: elaboración propia.

5.2. Diseño metodológico

5.2.1 Enfoque Metodológico.

El presente capítulo contiene los enfoques aplicados en el trabajo de campo que se realizó a partir del proceso de investigación. Se respalda el tipo de exploración y estrategias aplicadas para conocer los objetos de investigación que guían este recorrido por la paz imperfecta en una institución educativa del país, recolección de información y casos a estudiar, sistematización de

datos y análisis de la información, teniendo en cuenta las diferentes categorías conceptuales enmarcadas en los procesos de formación escolar.

Según la investigación y el seguimiento a las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, se encuentran diferentes prácticas educativas empleadas por los docentes y aprehendidas por los estudiantes, quienes sobrellevan los conflictos escolares, este estudio permite, entonces, conocer las repercusiones en la vida social para los estudiantes.

En esta investigación, la hermenéutica desde la fenomenología surge como una oportunidad para ir a la cosa en sí misma, esto es, las cosas mismas que se exponen para ser comprendidas. Son pues, las conversaciones no estructuradas en las que intervengan las subjetividades, en la forma de ver el mundo, las relaciones y las propias historias, las que constituyen relaciones directas con el contexto en que se reproducen tanto las prácticas violentas, como los actos de paz; en este sentido, la hermenéutica permite crear un puente de comprensión e interpretación de las relaciones interpersonales, con el fin de encontrar significados a partir de las trayectorias personales de quienes están más cerca y más lejos del conflicto.

Así pues, el enfoque Hermenéutico permite hacer una lectura de carácter subjetivo en contextos en los que se hace difícil adquirir información de forma directa; es por eso que este enfoque descriptivo y perceptual, permite supervisar el estado actual de los procesos de convivencia y socialización a partir de la interacción simbólica, partiendo de lo aportado por la Fenomenología, por lo cual colocamos entre paréntesis lo que está a la luz en el conflicto, con el fin de indagar esas nuevas formas de vivenciar los conflictos.

En el caso de las investigaciones sociales exploratorias desde las narrativas, se hace posible encontrar una descripción directa en las que intervienen factores sociales, culturales y académicos, pero también, económicos, políticos y geográficos que evidencian formas de ver y sobrellevar la convivencia con otros, evaluando los contextos de los conflictos escolares en clave de paz imperfecta.

5.2.2 Objeto de investigación.

El presente informe tiene como objetivo analizar y dar seguimiento a las prácticas de paz imperfecta en la Institución Educativa Marco Fidel Suárez y el Gimnasio Militar Flavio Angulo Piedrahita, en las cuales se establecen diferentes formas de generar espacios de paz e integración, además de aspectos didácticos y culturales que definen diferentes momentos en la regulación de los conflictos escolares. El valor fundamental de la investigación Fenomenológica hermenéutica, radica en su capacidad de acceder a la comprensión profunda de la experiencia humana.

La investigación Fenomenológico Hermeneútica permite el estudio del significado esencial del proceso de regulación del conflicto.

5.2.3 Recolección de información.

Para el desarrollo y recolección de información, representados en los casos a estudiar, se tiene como escenarios objeto de estudio:

- La Institución Educativa Marco Fidel Suárez de carácter oficial ubicada en el municipio de La Dorada- Caldas, en la modalidad de básica primaria; aplicado a los estudiantes de un grupo de tercero de primaria que pertenecieron al programa ONDAS, dos docentes y un coordinador.
- El Gimnasio militar FAC «Tc Flavio Angulo Piedrahita», ubicado en la base aérea Germán Olano, Puerto Salgar – Cundinamarca, aplicado a un grupo de estudiantes de cuarto de primaria y dos docentes.

Así pues, la presente investigación busca analizar las prácticas de regulación de conflictos, abordando su problema desde la fenomenología hermenéutica que sobresale como una metodología de investigación cualitativa.

Para ello, mediante la realización de entrevistas exploratorias, no estructuradas realizadas a docentes y un coordinador, se intenta determinar la condición y las prácticas utilizadas para

regular los conflictos escolares y así, develar a través de esta herramienta la paz imperfecta que fluye en medio de los conflictos.

En la entrevista se pretende obtener información sobre las prácticas de regulación del conflicto, asumiendo que esta información está presente en la vida de los docentes, en sus experiencias y en su trasegar por el colegio; en este sentido, se recoge la experiencia que la persona tiene sobre el proceso de regulación del conflicto.

A este respecto, Ayala (2008) exponiendo la metodología Fenomenológica – Hermeneútica de Van Manen destaca que desde este enfoque no se plantean “problemas a resolver” sino interrogantes acerca del significado y sentido de determinada experiencia; en efecto, el investigador pretende dar respuesta a cuestiones como: ¿Cómo es vivida esta experiencia por los niños? ¿Cómo viven los educadores esta experiencia? ¿Cuál es la naturaleza esencial de ser/experimentar/vivir...?

A partir de un taller en el grupo de estudiantes seleccionados, se establecerán casos directos en los que se evidencian conflictos internos que influyen tanto positiva como negativamente en los procesos de convivencia y socialización, para de algún modo integrar estos casos desde una lectura hermenéutica al fenómeno de paz imperfecta.

Para esta investigación, los relatos infantiles han de constituir la oportunidad para rescatar e interpretar la voz de los actores involucrados volviendo a sus experiencias de conflicto escolar. Se comprende entonces, que

La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. (Bolívar, 2002)

Como se ve, frente a la aparición de los conflictos escolares siempre hay un manejo, positivo o negativo, pues siempre hay una reacción al mismo de parte de todos los actores. Interpretar pues, el trato que se le da al conflicto, es la tarea fundamental de esta investigación; para ello, una técnica que se considera pertinente es el uso de los talleres, en los que por medio

de interpretaciones contenidas en las subjetividades de los participantes, se establecen criterios de evaluación cualitativos, intentando encontrar factores que configuran la cotidianidad escolar para las poblaciones de la institución educativa. Por medio de estos talleres, se pretende establecer los elementos más importantes, para así, contrastarlos con los procesos de paz emergentes en el escenario escolar.

5.2.4 Sistematización de datos y análisis de la información

Para la sistematización de datos, contaremos con una tabla que analizará las fases del método Fenomenológico – Hermenéutico.

Fase	Contenido	Actividades
I (Descripción)	Recoger la experiencia vivida.	Entrevista (Docentes) <ul style="list-style-type: none"> • Descripciones personales anecdóticas. • Experiencia personal.
II (Interpretación)	Reflexionar sobre la experiencia vivida como posibilidad de paz imperfecta.	<ul style="list-style-type: none"> • Factores asociados a las prácticas de regulación de los conflictos en el ambiente educativo. • Situaciones de regulación de conflicto escolar que pueden pensarse como posibilidad de paz imperfecta. • Redacción de

Fuente: Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. p.416. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94001/90621>

Seguidamente, se efectuará una clasificación según los resultados arrojados en la tabla anterior, a partir de los cuales, se determina las diferentes percepciones de paz y conflicto, permitiendo contextualizar y conocer el estado actual dentro de la institución educativa.

Siguiendo la propuesta de Van Manen se intentará llegar en las entrevistas a una descripción tal cual como se experimentó; pretendiendo que las descripciones obtenidas estén libres de interpretaciones causales, explicaciones teóricas, detalles circunstanciales poco relevantes y valoraciones subjetivas.

Los resultados recolectados y expuestos, no serán concluyentes, pero si permitirán identificar debilidades y fortalezas en las proactivas sociales y comportamentales de los estudiantes orientados hacia la paz imperfecta.

5.2.5 Herramientas metodológicas

- Entrevistas no estructuradas aplicadas a docentes y directivos docentes, para evaluar la percepción del conflicto interno y las alternativas utilizadas por ellos.
- Acompañamiento y registro de los relatos cotidianos en los casos de conflicto y paz por medio de un taller, cuyos objetivos fundamentales serán: re-conocer la voz de los niños y las niñas en relación a los conflictos escolares y sus experiencias de paz imperfecta y recoger relatos infantiles de los niños y las niñas sobre experiencias de conflictos escolares y su posición al respecto.

6 MARCO TEÓRICO

6.1. Conflicto

6.1.1 Definición

Previo al estudio sobre la regulación de los conflictos escolares tal y como lo propone la presente investigación, se debe intentar hallar una aproximación al concepto de conflicto. En algunas ocasiones, se tiende a relacionar de manera un poco atrevida los términos conflicto y violencia como si estos fueran sinónimos. Es preciso partir, entonces, del hecho que la violencia es una manera de reaccionar frente a situaciones.

En este sentido, no es sencillo ahondar en el concepto de conflicto, esto, teniendo en cuenta que la real academia de la lengua española, en su diccionario ideológico, denota un juicio negativo cuando lo explica figurativamente como “apuro, dificultad y peligro” (Lederach, 2000, p.56).

Ello, lleva a pensar que la violencia y su forma de aparecer en la sociedad, más exactamente en nuestro medio escolar, es más que un sinónimo; de ahí que cuando llamamos a los padres de familia, siempre utilizamos la expresión: “Su hijo tuvo un conflicto muy fuerte donde agredió físicamente a un compañero”. Esto nos hace pensar que el conflicto es algo destructivo.

A este respecto, Lederach escribe:

¿Por qué existe una tendencia a percibir negativamente el conflicto? En gran parte creo que es debido a que percibimos el conflicto por medio de sus consecuencias destructivas, y no por lo que es en sí. Cada vez que nos enfrentamos con nuestros “antagonistas” por medio del conflicto, realizamos, para bien o para mal una valoración propia. Valoramos nuestra significación como

personas y hacemos un juicio acerca del respeto y estima que tenemos hacia nosotros mismos. (Lederach, 2000, p. 56)

En este orden de ideas, Lederach define el conflicto fundamentalmente como la interacción de personas con objetivos incompatibles, para lo cual toma también a Joyce Hocker y William Wilmot quienes “definen el conflicto como la lucha expresada entre al menos, dos personas o grupos interdependientes, que perciben objetivos incompatibles, recompensas escasas e interferencias del otro en realizar sus metas”. (Lederach, 2000, p. 57).

Para Grasa (1987), el conflicto supone la pugna entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles. Por su parte, desde una perspectiva ética, el conflicto podría definirse como una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses, ya sea real o aparente, en relación con un mismo asunto, “pudiendo llegar a producir una verdadera angustia en las personas cuando no se vislumbra una salida satisfactoria y el asunto es importante para ellas” (Megías, 2011, p. 8).

,

6.1.2 Conflicto escolar

El MEN, en la guía pedagógica para la convivencia escolar, Ley 1620 de 2013, define el conflicto como:

Situación que se caracteriza porque hay una incompatibilidad real o percibida entre los intereses de una o varias personas (Decreto 1965 de 2013, artículo 39). Esta incompatibilidad puede manifestarse mediante conversaciones, diálogos, discusiones, altercados, enfrentamientos o incluso riñas. Aunque los conflictos pueden escalar hasta generar situaciones de acoso escolar, es importante diferenciarlos, pues las situaciones de acoso escolar se caracterizan por la presencia de agresiones, que se dan de manera recurrente por parte de quienes tienen más poder sobre quienes

tienen menos. Teniendo en cuenta que los conflictos son situaciones comunes y propias de una sociedad plural y democrática en la que todas las personas pueden pensar, creer y sentir diferente, lo importante no es eliminarlos o mitigarlos, sino manifestarlos de una manera constructiva, sin agresión. (MEN, 2014, p. 50)

Estas definiciones llevan a plantear una cuestión: ¿Se puede entender que el conflicto es necesario? Es tan importante el aporte que brinda Lederach a esta investigación, que da una idea global de lo que es el conflicto y el modo como se ha de abordar desde cualquier esfera; de allí la pertinencia de su apuesta y visión del conflicto.

En este orden de ideas, Lederach sostiene que la vida sin conflictos supondría una sociedad de robots, cuyos miembros habrían eliminado toda diversidad, unicidad y distinción humana, sería una sociedad exenta de voluntad por buscar el significado de la vida, exenta del deseo de relacionarse los unos con los otros. En este contexto, el autor expresa que “el conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo según la manera de regularlo” (Lederach, 2000, p. 59).

6.1.3 Valores y el conflicto (resolución o regulación del conflicto.

En la mayoría de investigaciones que se han realizado sobre los conflictos desde cualquier esfera, se habla de resolución de los mismos; igualmente, el MEN, en todos los escritos habla de resolución de conflictos, entendida como un proceso de mediación en el que las partes enfrentadas buscan la manera de llegar a un acuerdo que sea satisfactorio. A este respecto se propone en la presente, cambiar el termino Resolución por Regulación; tal vez sea un poco atrevida la propuesta, pero se ha de afirmar que ésta nace de la visión del conflicto que tiene Jean Paul Lederach. Frente a esta perspectiva, nos parece pertinente explicar por qué durante toda esta investigación se habla de “Regular” los conflictos y no de “resolver”.

Para Paris (2005, p. 30), la resolución mantiene el carácter negativo de los conflictos al seguir estudiando sus consecuencias destructivas, mientras que la transformación deja ver su

carácter más positivo, al utilizar como método la empatía y el diálogo, permitiendo la transformación de las tensiones en conflicto dejando que surjan sus aspectos más creativos.

Por su parte, Lederach se basa en la premisa de que el conflicto ha sido un proceso natural a toda sociedad, necesario para la vida humana, siendo productivo o destructivo según la manera de regularlo.

Nótese que escogí regular y no resolver. Creo que resolver sugiere, de forma implícita, que el objetivo final es el de eliminar el conflicto. En cambio, regular supone que los conflictos no empiezan y terminan, sino que emergen y disminuyen. El objetivo es comprender y ajustar, es decir “regular” el proceso para que vaya encaminado hacia fines productivos. (Lederach, 2000, p. 60)

Emerge aquí un concepto que es básico para la regulación de los conflictos, la “Autodeterminación”, como el hecho de que los estudiantes tengan la posibilidad de participar en su propio destino, para lo cual resulta necesario que la comunidad educativa no resuelva sus problemas, sino más bien, brinde las herramientas a cada uno de sus estudiantes para llegar a ser seres maduros que afronten sus problemas, incluyendo al otro, mas no borrándolo de su panorama emocional y existencial.

6.1.4 Teorías de los conflictos

Son muchas las propuestas que a menudo se presentan como posibilidad de regular un conflicto, la violencia, por ejemplo, aunque sigue siendo la manera más sencilla y común de gestionarlos, es la ruta que, por lo menos en el papel, las instituciones buscan evitar y desaparecer de cualquier mecanismo alternativo para la gestión del conflicto. A continuación, se pretende realizar un recorrido por todas las teorías de conflicto, teniendo en cuenta que estas son una herramienta indispensable, si se quiere facilitar la reconstrucción de las relaciones humanas, principalmente en el agitado corazón del adolescente quienes necesitan formas diversas y creativas, para regular sus conflictos, superando los golpes y los malos tratos. Es ahí donde está definitivamente el objetivo de la labor docente.

6.1.4.1 Teoría del conflicto de Jhon Burton

Este autor propone un método llamado comunicación controlada, cuyo objetivo se centra en permitir la presencia de una tercera persona imparcial en las discusiones informales, la función de esa tercera persona es ser facilitador, no persuade, verifica o juzga.

El objetivo principal es ayudar a explicar el origen y el proceso del conflicto a través de un análisis y una comparación con otros conflictos; el autor hace énfasis en la exploración de posibles soluciones, señalando la importancia de dirigir la naturaleza subjetiva del conflicto como significado de resolución. Burton propone eliminar cualquier tipo de contención y propone como alternativa la prevención; entendiendo la prevención como el proveer a personas y grupos de las aptitudes necesarias para afrontar el conflicto.

Resulta pues, de gran importancia el componente añadido por Burton en la teoría del conflicto, pues allí se advierte otra de las fallas dentro del sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos. El gobierno nacional mediante la ley 1620 creó el sistema nacional de convivencia escolar, el cual crea una ruta de atención, cuyos componentes son: promoción, prevención, atención y seguimiento. Como se ve, la ley busca realizar campañas de promoción y prevención, pero poco habla de formar nuestros maestros y estudiantes en gestión de conflictos y de proveerlos de herramientas para transformarlos.

6.1.4.2 Teoría del conflicto de Leonard Dobb

Esta teoría propone que se aprende sobre sí mismo y sus relaciones, al entrar en contacto con los otros, así se aprenden soluciones innovadoras del conflicto. Este autor propone discusiones no estructuradas en las que un grupo de participación muestra sus percepciones, ideas y sentimientos sobre lo que está pasando en su grupo de participación, en donde se debe crear la responsabilidad y cohesión. (Paris, 2005, p.43)

6.1.4.3 Teoría del conflicto de Herbert Kelman

Kelman ve en la transformación de los conflictos la oportunidad para integrar esfuerzos, propone una discusión sobre la percepción que cada participante tiene del conflicto, posibilidades de regulación, mecanismos y herramientas para lograrlo, para lo cual establece unos pasos:

1. Empezar con la percepción que cada participante tiene del conflicto.
2. Periodo de discusión
3. Buscar entender la posición del otro.
4. Buscar una solución aceptable.

Por su parte, señala que para caracterizar la regulación positiva de los conflictos, se deben aumentar los esfuerzos para crear nuevas perspectivas y seguir un proceso acumulativo donde los dos puedan modificar sus ideas, lo cual permitirá aumentar el potencial de interacción. (Paris, 2005, p.47)

6.1.4.4 Teoría del conflicto de Eduar Azar

Para Azar existen unas causas de la prolongación social del conflicto: las desigualdades estructurales, diferencias respecto a los poderes y surgimiento de privilegios sobre otros. Presenta unas variables que permiten transformar una situación conflictiva en un fuerte conflicto:

- Todos los aspectos comunes que posee un grupo determinado.
- Necesidades humanas.
- Roles de las personas.

Una realidad que está en la base de la teoría de Eduar Azar, es que cada individuo se mueve por la necesidad de satisfacer sus propias necesidades (causante conflicto). Señalando así,

que es necesario el encuentro cara a cara entre los grupos en conflicto para explorar mutuamente las necesidades de las partes y aquellos que las satisfacen. (Paris, 2005, p.47)

6.1.4.5 Teoría del conflicto de Vamik Volkan

Volkan identifica 3 conceptos que son importantes dentro de este modelo:

1. La conciencia de que los eventos poseen más de un significado.
2. Todas las interacciones verbales y no verbales poseen significados y son analizables.
3. La creación de una atmosfera en la que las emociones sean aceptables para dirigir al reconocimiento, las resistencias al cambio.

Este autor definió que el conflicto deja pérdidas para todas las partes involucradas. (Paris, 2005, p.54)

6.1.5 Transformación de la educación.

El gobierno nacional viene legislando entorno a la convivencia escolar, lo hizo por ejemplo, con la ley 1620, una ley de convivencia escolar y su decreto reglamentario 1965 del 2013, en cuya guía 49 pretende ser una herramienta pedagógica que permita iluminar las conciencias de toda la comunidad educativa; no obstante, aunque estas sean propuestas bien intencionadas, que buscan de cierta manera transformar nuestra educación, Lederach (2016) en su libro “la imaginación moral”, señala que:

En la búsqueda del cambio constructivo, nuestro reto pocas veces está en la falta de ideas, propuestas, diseños e incluso acuerdos bien intencionados, bien articulados. De hecho, siempre me sorprenden las extraordinarias ideas, visiones e incluso discursos inspiradores que parecen abundar en ambas partes, en escenarios de conflicto prolongado. Todo el mundo está por la paz y normalmente, tiene elocuentes formas de proclamarlo. Pero las palabras incluso las bien formuladas no crean por sí misma un sentimiento de autenticidad. Suele ocurrir todo lo contrario: la gente desconfía de las palabras y reivindica que quiere ver hechos, la prueba de fuego de la

conducta. En demasiadas ocasiones la construcción de la paz ha encarado el reto de la construcción de la confianza en el nivel técnico de la verificación para constatar si en la práctica se materializa una idea propuesta. (p. 130)

Así pues surge la cuestión: ¿Están siendo efectivos estos mecanismos propuestos por el ministerio de educación para llegar a la regulación de los conflictos escolares?

Hay un conflicto nuevo que florece en este proceso, ante el cual es pertinente hacer un análisis, pues todo este aparato legal y pedagógico que surge con el ánimo de contrarrestar este sin fin de conflictos, parece que no está dando respuesta a las demandas de los contextos educativos que necesitan de una sana convivencia.

Humberto Maturana en su libro “la transformación de la convivencia”, presenta una visión de la educación, exponiendo una respuesta al por qué todos los esfuerzos por una sana convivencia resultan débiles e insuficientes frente a unas exigencias tan potentes como lo son la regulación de los conflictos.

En este sentido, Maturana considera que la tarea central de la educación es atender, fomentar y guiar a los niños en su crecimiento como seres humanos responsables y socialmente consientes que se respeten a sí mismos. Para este autor, en la cultura actual los niños viven la mayor parte del tiempo en la escuela, separados de la comunidad a la cual pertenecen; esto en un periodo en que en sus vidas deberían estar creciendo como seres humanos integrados socialmente, consientes y alertas a participar en la vida de la comunidad.

Este estado de cosas, es justificado usualmente en nuestros tiempos con teorías de cognición, que asocian el conocimiento con la información y que ven la tarea de la educación como una adquisición de conocimiento. Esta educación tiene una visión de que los humanos están cultural y genéticamente dotados para ser aprendedores. (Maturana, 2002, p.41)

Así pues, la presente investigación está encaminada principalmente a analizar las formas como los estudiantes regulan los conflictos, reconociendo a su vez que el sistema no está

ayudando, en tanto que los proyectos educativos institucionales no son claros, respecto al modelo de hombre que se pretende formar.

Por su parte, Lederach argumenta que al igual que el concepto de paz, el concepto de educación suele representar la ideología y los intereses de las clases dominantes; en este orden de ideas, la educación suele dar por sentado que en las interacciones humanas, la plena realización no puede producirse sin ganar o ser superior en la competencia; por ello, la victoria siempre se enfoca en que unos ganan y otros pierden. Este autor declara, en última instancia, que la violencia está justificada para lograr “lo nuestro” es decir: para ganar; la competencia por su parte, suele nutrir y legitimar las creencias en la fuerza, la agresividad y la superioridad. Así pues, Lederach expone que la educación suele legitimar la guerra, como la única forma válida para resolver los conflictos. (Lederach, 2000, p.57)

Mientras tanto, Maturana considera que la conducta social está fundada en la cooperación, no en la competencia; señalando que la competencia es constitutivamente antisocial, porque como fenómeno, consiste en la negación del otro. No existe, entonces, “la sana competencia”, antes bien, la competencia es contraria a la seriedad en la acción, pues el que compete no vive en lo que hace, se enajena en la negación del otro. (Maturana, 2002, p.34)

En conclusión, los manuales de convivencia no se deberían llamar manuales, el nombre que todas las instituciones educativas deberían dar a estos libros es “Acuerdos de convivencia”, pues los acuerdos de convivencia son el resultado de lo que todos queremos lograr en esta tarea de educar. Estos acuerdos siempre deben estar sujetos a una verificación; esta revisión nos debe permitir cual es el ser humano que en realidad queremos formar, esto nos permitirá poder formar hombres nuevos para un mundo nuevo.

6.2. Paz Imperfecta

Bajo la mirada de la cultura de paz imperfecta desde los conflictos escolares, esta investigación se nutre de perspectivas teóricas que enriquecen el proceso de interpretación del conflicto escolar como un escenario potenciador de la paz imperfecta, permitiendo hacer una

transformación de la mirada negativa y devastadora que se tiene del conflicto, en tanto se da un nuevo lugar al ser y su capacidad humana y creadora de potencial pacifista en medio de los conflictos escolares.

En la presente investigación, se presenta la categoría de análisis de la paz Imperfecta como punto de apertura del potencial transformador al conflicto escolar. Esta categoría

Se hizo pública en 1997 en la reunión fundacional de la asociación española de investigaciones para la paz AIPAZ, contenía nada menos que una nueva perspectiva teórica, epistemológica y ontológica de la investigación y los estudios para la paz. Nació una nueva categoría analítica para los estudios de la paz con una potencialidad enorme en la configuración del campo y en nuevas perspectivas de investigación. (Díaz, 2014, p. 9)

Ante esta perspectiva teórica, epistemológica y ontológica, se suma esta investigación, la cual es llevada al escenario escolar, como territorio pertinente, para configurar desde los niños y jóvenes nuevas posibilidades de convivencia, que han de emerger desde los conflictos escolares y el potencial propio de la mirada de paz imperfecta.

Se presentan entonces comprensiones de paz imperfecta para iluminar con mayor claridad esta mirada y entender desde las regulaciones pacifistas, la transformación de los conflictos escolares que se pretende interpretar desde esta investigación.

En este sentido, hablar de paz imperfecta, es hablar de la paz que se devela desde la realidad misma, presente, hecha vida y no como un ideal u objetivo posterior a un proceso de regulación del conflicto; se comprende más bien, desde las posibilidades que están presentes y que emergen desde la mediación y transformación del conflicto. La paz aquí no es un lugar de llegada, es más bien el potencial de expansión y crecimiento desde el conflicto.

A este respecto, Muñoz (2001), plantea:

En primer lugar, para hacer una ruptura con las concepciones anteriores en las que la paz aparece como algo perfecto, infalible, utópico, terminado, lejano, no alcanzable en lo inmediato. Alcanzable en el otro mundo, en la gloria, los cielos, con la mediación de los dioses, lejos de los asuntos mundanos, fuera de alcance de los humanos por sí mismos. En segundo lugar (...) una paz imperfecta que ayuda a reconocer las prácticas pacíficas allá donde ocurran, que nos descubre

estos hitos como apoyos de una paz mayor, más amplia. Y en tercer lugar una paz imperfecta que nos ayude a planificar unos futuros conflictivos y siempre incompletos. (p. 17)

Bajo esta perspectiva, se comprenden los múltiples espacios donde habrán de darse regulaciones pacifistas de los conflictos y, para este caso concreto, las regulaciones pacifistas que se dan en el escenario escolar a través de los procesos de socialización, afectividad y lenguaje que se promueven en la escuela en medio de dialógicas de humanización, valores sociales y conciliación. Es aquí donde se presenta desde el escenario escolar, la posibilidad emergente de transformación del conflicto escolar, en respuesta a las innumerables iniciativas de paz y convivencia escolar que se potencian desde la escuela y que se crean aun en medio del conflicto escolar.

Es claro pues, que hablar de paz en la escuela no será una meta para cada fin de año, más bien habrá de ser una vivencia que se construye permanentemente desde las experiencias cotidianas y el empoderamiento que se gesta para transformar el conflicto. Así pues, para alcanzar en el escenario educativo, este giro epistemológico de la mirada del conflicto escolar en el contexto de la paz imperfecta, se refiere a:

La transformación como método para regular todas las tensiones existentes durante el conflicto a través del uso del diálogo, la comunicación, el reconocimiento, el empoderamiento y la responsabilidad. Observamos que dichas herramientas presentan como objetivo principal la reconciliación y la reconstrucción de las relaciones humanas. Además, y con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos, haremos referencia al modelo reconstructivo que se sigue desde la metodología de la transformación de conflictos que proponemos. (...) no queremos construir algo nuevo, sino extraer nuestras habilidades presentes y que teníamos olvidadas. (París, 2005, p. 156)

En este sentido, los conflictos escolares vistos desde la transformación referida por París (2005), pueden ser interpretados en el contexto de la paz imperfecta, pues favorece prácticas de humanización que tejen desde los actores involucrados en el conflicto, relaciones de cooperación y no de poder, de diálogo y no de sumisión, de responsabilidad y no de imposición.

De manera precisa, pensar en paz imperfecta nos refiere a Muñoz (2004a) quien plantea,

La paz imperfecta, está presente en todos los lugares (pacíficos" o "violentos") donde viven los seres humanos... Todas las acciones humanas son imperfectas. Identifica todas aquellas instancias donde hay paz, donde se desarrollan capacidades de las entidades humanas e interacciones causales que puedan existir entre ellas. Es sistémica y estructural porque los conflictos se interaccionan y condicionan sistémicamente. Es IMPERFECTA = perfectible, inacabada, en proceso de construcción, activa, construida desde los conflictos, respuesta a la violencia (con la que convive). Es una categoría analítica del campo transdisciplinar de la Paz para re-conocer y potenciar sus realidades. (p.55)

Como se ve, es un reto empezar a pensar el conflicto escolar desde este giro epistemológico en el que nos ubica la paz imperfecta, pues está allí, viva en el conflicto, y por ello, requiere ser develada y comprendida desde las acciones de los actores involucrados que, comprometidos con la transformación, dan paso a mediaciones pacifistas que hacen del escenario escolar un potencial de tejido social pensado desde la paz imperfecta. Así las cosas, se ha de comprender el conflicto como una realidad inherente al ser humano y como la oportunidad para reconstruir la paz, no como ideal sino como vivencia para alcanzar realidades pacifistas desde el escenario escolar.

Se establece entonces que,

Podríamos agrupar bajo la denominación de paz imperfecta todas estas experiencias y espacios en los que los conflictos se regulan pacíficamente, es decir en los que las personas y/o grupos humanos optan por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros. La llamamos imperfecta porque, a pesar de gestionarse pacíficamente las controversias, convive con los conflictos y algunas formas de violencia.

La imperfección nos acerca a lo más humano de nosotros mismos, ya que en nosotros conviven emociones y cultura, deseos y voluntades, egoísmo y filantropía, aspectos positivos y negativos, aciertos y errores, etc. También, nos permite reconocernos a las personas como actores siempre inmersos en procesos dinámicos e inacabados, ligados a la incertidumbre de la complejidad del universo. Todas estas circunstancias nos humanizan, porque nos hacen a la vez libres y dependientes de todo aquello con lo que tenemos que convivir inexorablemente: los demás, la naturaleza y el cosmos. En consecuencia, se nos abren inmensas posibilidades reales -en cuanto que basadas en la realidad que vivimos- de pensamiento y acción. (Muñoz, 2004a, p.32)

La paz se instituye así, dentro de los conflictos escolares, como la más potente posibilidad de humanización y formación, en un escenario en el que los niños y jóvenes se convierten en esperanza dentro de sus contextos cercanos. No se puede desconocer las reacciones violentas que pierden la mirada del otro y su alteridad, escapando a los pactos de convivencia que se promueven desde los manuales institucionales, es pues, una realidad eminente en la escuela y la diversidad que allí se convoca. Por tanto, hablar de paz imperfecta como clave para interpretar la regulación de los conflictos escolares, es pertinente a la realidad que se vive, que es imperfecta, compleja, inestable, sensible y que requiere de los actores involucrados transformaciones importantes para hacer de los procesos de mediación, gestión y regulación del conflicto escolar, una experiencia significativa que tiene en cuenta las necesidades de las partes involucradas.

6.2.1 Cultura de Paz.

Para la presente investigación, toma importante relevancia el tema de cultura de paz, dado que es fundamental reconocer el empoderamiento que se despliega en las instituciones educativas en tanto es cotidiano observar en la escuela, acciones pacifistas que son parte de la dinámica escolar y que pretenden fundamentalmente fortalecer el tema de valores sociales y convivencia desde la formación que se ofrece a los niños y jóvenes. Es claro considerar que la escuela no espera los conflictos para emprender acciones pacifistas, por el contrario, trabaja incansablemente desde los proyectos institucionales y las actividades de aula por potenciar las mejores respuestas a las situaciones conflictivas que podrían presentarse.

No podríamos hablar de una cultura de paz en la escuela, sin abordar de manera ineludible el componente emocional que subyace en la formación ciudadana, en la transformación de conflictos, y en la mediación de las relaciones humanas que se dinamizan cada día en el escenario escolar. (Díaz, 2014, p. 13)

En este sentido, es la escuela desde sus múltiples acciones de formación, un escenario que aporta a la estructuración emocional y al desarrollo de habilidades de autorregulación, potenciando las relaciones de interacción entre pares que no se escapan del conflicto ni del potencial de paz imperfecta que de éste se puede extraer.

Por su parte, hablar de cultura de paz en la escuela, permite evocar el entorno de formación y desarrollo humano que por esencia se instituye en este escenario, dado que es un reto para toda institución educativa potenciar competencias humanas para la paz en su comunidad educativa, partiendo desde los padres de familia, estudiantes, docentes, directivos, personal administrativo y de servicios generales, todos partícipes activos de las construcciones sociales que se dan en la escuela, producto de la convivencia e interacción. Es pues, un ejercicio de resignificación que busca dar sentido a las acciones, campañas y proyectos que se llevan a cabo en la escuela y que de una u otra manera contribuyen a gestar una cultura de paz, y a promover medios pacifistas para regular precisamente los conflictos escolares que son parte viva y cotidiana de este escenario.

La escuela trabaja incansablemente por generar un clima de paz y bienestar, un clima que es imperfecto, inacabado, complejo, que responde a una paz imperfecta que se construye desde los hechos y las acciones que rodean la regulación de los conflictos escolares con todos los factores asociados que determinan este proceso.

En el marco de la cultura de paz, la escuela se encuentra con potencial humano en sus niños y jóvenes, buscando en ellos las capacidades creadoras para construir paz, desde la diversidad, lo múltiple y no convencional. El territorio de la escuela desde la cultura de paz, habrá de comprenderse como territorio de paz imperfecta, no ajena al conflicto, pero si cercana a las capacidades humanas creadoras de las diferentes formas de paz. La escuela se constituye, por ende, como organización social que teje experiencias propias entorno a la mediación y la transformación del conflicto desde sus estrategias de regulación y las formas de gestionar las reacciones violentas frente a las situaciones conflictivas. Es importante, entonces, reconocer que una cultura de paz en la escuela, responde a una construcción humana en la que emergen valores, mediaciones y dialógicas de paz en coherencia al giro epistemológico en el que nos ubica la interpretación del conflicto escolar en clave de paz imperfecta.

Se considera la escuela como un territorio de paz imperfecta. Como un escenario donde se configuran prácticas de paces imperfectas. Es decir, donde se “cuajan” interacciones mediadas por prácticas pacíficas que no necesariamente hacen parte de la política de convivencia institucional escolar. De esta manera, los sujetos escolares colocan a prueba diariamente sus capacidades para la paz. (Díaz, 2014, p. 12)

Por su parte, hablar de cultura implica necesariamente convocar la cotidianidad, la realidad día a día de la escuela, las interacciones permanentes; cultura de paz en la escuela, es un asunto que se liga directamente con las construcciones pacifistas propias de la paz imperfecta en la que los actores involucrados dan cuenta de su potencial creador de paz desde el acontecer diario de la escuela y las dinámicas propias del aula de clase.

En este sentido, es claro que,

La construcción de una cultura de paz requiere principalmente de un compromiso de toda la humanidad. El mundo actual está urgido de una conciencia colectiva al servicio de la dignidad humana. En este sentido, la responsabilidad del Sistema Educativo debe estar dirigida a la promoción de conciencia colectiva que incorpore los valores, las actitudes y los comportamientos que fomentan la cultura de paz. (Fernández, 2006, p. 7)

Una conciencia colectiva que se derive en la potenciación de capacidades humanas creadoras de medios pacifistas para resolver el conflicto escolar que se mantiene vivo en la dinámica de un aula de clase. La dinamización de una cultura de paz no es un proceso autosuficiente, por el contrario, nace en el interior de las relaciones e interacción, en medio del conflicto y se nutre de las reconstrucciones y mediaciones que determinan los actores involucrados en respuesta a dicha cultura de paz.

Así pues, para hablar de cultura de paz, se hace necesario convocar a David Adams quién en su libro “Cultura de Paz: Una utopía posible”, plantea en su nota inicial,

En esta obra se percibe y se persigue una idea básica: si la guerra y la violencia son una creación, una construcción cerebral y cultural, el hombre puede inventar y construir la paz de manera racional e intencional, aunque para ello sea necesario que la mente interiorice el concepto del ‘otro’ basado en igualdad y aprendido por cotidianidad. El adagio ‘el otro soy yo’ debería ser la meta de la enseñanza familiar, escolar e institucional para reforzar el derecho humano a la paz, propuesto por la Unesco en 1997. (p.75)

La paz, ha de ser sin duda, una creación humana producto de actos consientes que favorezcan la vivencia de actuaciones pacifistas desde la cotidianidad y el empoderamiento, en este caso, de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. La paz no surge como producto de una formula milagrosa, antes bien, requiere de la otredad, reconocida y valorada, de

acciones intencionadas y racionales que den cuenta de la dialógica de una paz imperfecta, visible y naciente, aun cuando la violencia esté presente en el escenario escolar.

6.2.2 Gestión del conflicto escolar mediada por la pedagogía de la humanización.

Es pertinente para esta investigación, convocar la pedagogía de la humanización en aras de ubicar el territorio para el cual se desarrolla este proceso investigativo: la escuela.

“La Pedagogía de la humanización es un enfoque educativo centrado en el buen trato, en la responsabilidad social y el acceso a la madurez mental” (Romero, 2014), es una mirada coherente con las necesidades y expectativas de la escuela desde la convivencia y las relaciones de interacción que marcan este territorio. Sin duda, Romero (2013) expone que “hoy podemos educar sin agredirnos utilizando un lenguaje constructivo, ameno, respetuoso y cordial que nos lleve a hacer realidad una convivencia en el que todos crecemos en nuestra calidad de Vida”.

Teniendo como referencia a Romero (2013), la gestión del conflicto escolar mediada por la pedagogía de la humanización comprende:

La disciplina escolar en la Pedagogía de la Humanización

Mantener el orden	Creación de un ambiente agradable de trabajo
Obedecer a la autoridad	Comprender los procesos y los sujetos que participan en la interlocución
No violar las reglas impuestas	Acordar y aclarar las normas con el grupo de trabajo
Resistir, negarse, desobedecer	Actuar responsablemente, por convicción

Atemorizar al estudiante	Interesar al estudiante, comprometerlo
---------------------------------	--

Quitar los objetos o propiedad de los estudiantes	Educar a los estudiantes para que den el uso inteligente, responsable y apropiado a los objetos de su propiedad o aquellos que son prestados (acordar normas para su uso)
--	---

Fuente: Romero, P. (2013). *Lenguaje humanizador*. [web log post]. Recuperado de <http://pedagogiadelahumanizacion.blogspot.com.co/>

Es una perspectiva que se expone desde esta investigación y que es pensada para la escuela y las comunidades educativas que son parte de la unidad de análisis propia del presente trabajo, y por tanto, fundamenta una posibilidad real de pensar la regulación de los conflictos escolares desde caminos pedagógicos pertinentes, en clave de paz imperfecta. Se trata de una movilización a otro lenguaje que favorezca y nutra las construcciones de tejido social que emergen desde la escuela y que habrán de pensarla como espacio vital donde se lee al otro, al contexto en alteridad y bajo la perspectiva de humanización y reconocimiento de los actores involucrados.

El vacío que queremos superar con la pedagogía de la humanización, se centra en los procesos de autonomía, de humanización, entendiendo que humanizarnos es transformarnos en personas con responsabilidad social, con pensamiento social, con madurez mental, sujetos metacognitivos conscientes de las consecuencias individuales y sociales de su actuar cotidiano. (Romero, 2008a)

Sin duda alguna, pensar la gestión del conflicto escolar desde la pedagogía de la humanización, favorece desde la escuela la construcción de una realidad reflexiva que desde la comprensión de los acuerdos de convivencia, se favorezca la conciencia frente a los mismos, se humanice la convivencia escolar y se destaque la capacidad de pensar en los otros, aun en momentos de tensión y desacuerdo.

Bajo esta perspectiva, se resaltan los procesos de negociación, concertación y la liberación de perjuicios como caminos para promover la regulación de los conflictos escolares que, a su vez, favorecen las capacidades humanas creadoras de acciones pacifistas que responden a la mirada de paz imperfecta.

En este sentido, establecerse en la escuela con el lenguaje de la pedagogía de la humanización, facilita herramientas para repensar las prácticas de regulación de las tensiones que emergen en el escenario escolar en posibilidad de paz imperfecta, ya que centra los procesos de negociación y conciliación desde la metacognición y la aceptación consiente y reflexiva de los pactos de convivencia que se promueven en el ambiente educativo.

Además, la pedagogía de la humanización como categoría de análisis, ilumina de manera importante al escenario escolar en términos de políticas institucionales y manuales de convivencia, pues fundamenta desde una perspectiva pedagógica el camino que puede pensarse para superar las prácticas violentas de regulación de los conflictos escolares y transformarlas a prácticas en clave de paz imperfecta desde el lenguaje de la escuela.

7 HABILIDADES SOCIALES DESDE EL PROGRAMA ONDAS-COLCIENCIAS

Desde la innovación social que propone el programa ONDAS, se establecen las habilidades sociales de trabajo en equipo, solidaridad y cooperación, como aspectos relevantes para esta investigación al constituirse en factores determinantes para la regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, además de ser propiciadores para la formación en civildad, responsabilidad y sentido de pertenencia.

Las experiencias que se comparten en el programa ONDAS, favorecen procesos de interacción para retroalimentar desde la investigación, como estrategia pedagógica, la participación al dar voz a los niños y las niñas desde sus intereses, motivaciones y curiosidades. Es a través de las habilidades sociales, que se pueden gestar iniciativas pacifistas desde el reconocimiento y la materialización de proyectos emprendidos por los niños y las niñas. Se

encuentran aquí puntos de encuentro entre los objetivos del programa ONDAS y la construcción de paces, imperfectas, humanas, mediadas por la participación y enriquecidas por las iniciativas de los niños y las niñas.

En este caso, el trabajo en equipo, la solidaridad y la cooperación se constituyen en habilidades sociales que no se pretenden nombrar como la panacea por ser derivadas del programa ONDAS, sino como puentes posibilitadores de la transformación positiva de los conflictos pensados desde el contexto de la paz imperfecta y que se estudian desde el programa ONDAS en niños y niñas que, perteneciendo o no al programa, toman éstas habilidades en medio de los conflictos escolares.

Es claro que el programa ONDAS busca “desarrollar en los niños y jóvenes habilidades cognitivas, comunicativas y sociales y hacerlos así protagonistas de su realidad” (Pérez-Viramontes y Restrepo-Mesa, 2014, p.226), posibilitando así el encuentro con caminos alternativos a los conflictos escolares que son parte del escenario escolar y que se transforman positivamente cuando se aprende a “valorar qué es lo mejor, para el mayor número de personas, al mayor plazo posible; así como adquirir las capacidades que exigen la gestión social y la resolución de problemas” (Pérez-Viramontes y Restrepo-Mesa, 2014, p. 225).

Desde la potenciación de las habilidades sociales de las que se habla en el programa ONDAS, los conflictos se ubican en sintonía con lo planteado en esta investigación al pensarlos como lo precisan Pérez-Viramontes y Restrepo-Mesa (2014), los conflictos se pueden “percibir y utilizar como un elemento transformador del conocimiento mismo” (p.224), pues al asumirlos como posibilidad, se convierten en flujos de creatividad e invención de caminos alternativos, en medio de los grupos que fomentan en los niños y niñas “capacidades individuales y colectivas que les permiten formarse en valores relacionados con la ciudadanía, la democracia, la solidaridad, el respeto y la tolerancia” (Pérez-Viramontes y Restrepo-Mesa, 2014, p. 227), asunto que no es exclusivo del programa ONDAS pero que dan cuenta de las posibilidades existentes en el escenario escolar con este tipo de programas.

El objetivo principal del programa es la construcción de una cultura ciudadana y democrática en Ciencia, Tecnología e Innovación en la población infantil y juvenil de Colombia. El desarrollo de este principio busca hacer real la participación de los actores Ondas, por esta razón, su propuesta

metodológica es un ejercicio de deliberación, de aprender a tramitar las diferencias y construir puntos en común para la acción investigativa, lo cual está soportado pedagógicamente en el diálogo de saberes y la negociación cultural. (Programa Ondas-Colciencias, 2001, p.14)

El impacto pedagógico que se deriva de las experiencias ONDAS, contribuyen a ampliar las posibilidades de interpretación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, al propiciar habilidades sociales con las que se puede regular, desde caminos alternativos, los conflictos escolares.

7.1 Caminos alternativos en la regulación del conflicto escolar de la mano del Programa ONDAS-Colciencias.

Para interpretar las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, es pertinente comprender que no existe un único camino para dichas prácticas, más bien son múltiples y diversos los caminos para transformar los conflictos de acuerdo a los actores involucrados y a los factores que se encuentren asociados con este momento vital. Es así como se presenta esta categoría de análisis, en la cual los caminos alternativos en la regulación de los conflictos escolares, son respuesta a la diferencia, lo emergente y dinámico que siempre está presente en la escuela como territorio de interacción y construcciones humanas.

Estas movilizaciones se presentan en esta investigación, provocadas desde experiencias significativas con el programa ONDAS del cual han participado niños y niñas, para este caso particular, de siete y ocho años de segundo primaria, quienes dan cuenta de manera provocadora de caminos alternativos para mediar los conflictos escolares contando con la voz de los niños y las niñas, quienes en su lugar de enunciación participan y se piensan desde el giro epistemológico que se propone en esta investigación; haciendo desde la experiencia vital del grupo de investigación perteneciente al programa ONDAS, una oportunidad para repensar en clave de paz imperfecta las situaciones de conflicto escolar. En este orden de ideas, ONDAS resulta ser una posibilidad de reconocimiento de la voz de los niños y niñas, produciendo desde este escenario, mecanismos alternativos provocadores para la presente investigación, como productores de saberes frente a los conflictos escolares pertinentes a interpretar desde esta

propuesta investigativa; así pues, en clave de paz imperfecta, se va de la mano con el programa ONDAS el cual plantea que “hemos concentrado nuestros esfuerzos en el reconocimiento de la voz y de la cultura del niño y del adolescente como el centro desde el que se producen saberes, puntos de vista y soluciones a necesidades del contexto” (ONDAS, 2017).

Es preciso resaltar, entonces, que “las figuras alternativas permiten a los individuos ser gestores de cambios pro-positivos y pro-activos que faciliten el bienestar mutuo, así como la satisfacción y el beneficio de los actores involucrados” (Fuquen, 2003, p. 274). En los caminos alternativos para la gestión de los conflictos escolares, se espera la participación activa, poniendo de manifiesto otras estrategias posibles para transformarlos y comprenderlos como oportunidad de aprendizaje, para satisfacer las necesidades que se han derivado precisamente de los conflictos. Se comprende además, que no pueden ser actores pasivos, antes bien, se requiere de sujetos activos en el proceso, vinculados, sensibles y tocados por las tensiones que enfrentan, pues si bien, la convivencia pareciera ser un tejido cada vez más complejo, habrá de asumirse como un desafío intelectual y emocional que exige desde la diferencia el mejor manejo posible.

Los conflictos escolares son asumidos entonces como un proceso de aprendizaje que puede llegar a reflejar experiencias positivas y alternativas en alteridad, bajo la mirada del otro, en interacción y nutrido por la diferencia. En este punto, es importante considerar que para regular estas tensiones desde caminos alternativos, se requiere la humanización de este proceso en aras de gestionarlo desde la mediación en la que se convoca al diálogo asertivo entre los actores involucrados, en donde se implica el manejo de la resistencia, la indiferencia y las reacciones agresivas que también son parte de los conflictos escolares y de la cotidianidad propia del escenario escolar. Se convoca entonces a Paris (2005) quién expresa que “mediante el uso de la transformación aprendemos nuevas alternativas pacíficas que conducen a la comprensión y a la superación de la fragilidad humana con la evasión de la violencia y de la destrucción” (p. 158).

En este sentido, la transformación de los conflictos escolares son una preocupación para los agentes educativos; por lo cual, es un asunto al que se busca dar un tratamiento lo más pedagógico posible, de allí que se potencien caminos creativos, emergentes y dinámicos para gestionar los conflictos y lograr develar la paz imperfecta, que se construye alrededor de estas

experiencias, contando con la voz de los niños, las niñas, los docentes y padres de familia como actores involucrados.

Y aunque no es posible desde esta investigación, dar una receta concreta y efectiva en los caminos alternativos para la regulación de los conflictos escolares, se procura establecer la existencia de dichos caminos que habrán de construirse a partir de cada experiencia en particular dando posibilidad a la paz imperfecta que acepta desde lo diverso, las búsquedas de medios pacifistas para la transformación de las tensiones que caracterizan el conflicto.

Sin duda alguna, propiciar estos caminos alternativos es en gran parte por la acción del docente, quién desde su vocación y acciones pedagógicas, provoca en el manejo de los conflictos construcciones de paz imperfecta para mediar la regulación del mismo. En este sentido, desde lo alternativo en el manejo de los conflictos, se plantea la necesidad de desnaturalizar las reacciones agresivas que parecieran estar justificadas en el escenario escolar por causas sociales de los contextos de los cuales proviene la población escolar; en este punto, resulta pertinente trascender a la reconstrucción de mediaciones pacifistas que respondan a las necesidades de las partes involucradas en el conflicto; en la escuela, además de los vínculos académicos, se da vida a los vínculos afectivos, hablamos de la humanización del proceso en términos de comprender que no será posible pasar por encima del otro sin poner de manifiesto sus condiciones particulares.

Frente a esta categoría de análisis, es importante considerar los aportes de Paris (2005) quien propone

Transformar las tensiones existentes en un conflicto con ayuda de la cooperación, la empatía y el diálogo. El objetivo es aprender que las situaciones conflictivas pueden convertirse en situaciones de aprendizaje en las que las partes resultan fortalecidas en cuanto al empoderamiento y el reconocimiento, sin olvidar por ello las injusticias y los daños que siempre surgen durante el proceso. (p.156)

En esta comprensión del conflicto como experiencia de aprendizaje, se abren importantes posibilidades para potenciar desde el escenario escolar caminos de autorregulación, diálogo, mediación y negociación, en los cuales se involucre una comunicación efectiva que favorezca el reconocimiento de los actores involucrados desde sus sensaciones y emociones, y se avale el respeto a la diferencia y la diversidad propia de la escuela.

Se puede concluir entonces, que es a partir de esta categoría de análisis que se trasciende de la regulación del conflicto como lenguaje actual propio de la escuela y se da paso a la transformación del conflicto desde las múltiples posibilidades que se develan gracias a la mirada de éste en clave de paz imperfecta. Dar paso a la transformación de los conflictos, es comprenderlos desde sus múltiples caminos en los que según Paris (2005) se privilegian las “respuestas que posibiliten los acuerdos, el trabajo cooperativo, y con las que sea más sencillo imaginar un mundo más creativo y amplio” (p.160). En este proceso de interpretar las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, se comprende entonces, que dichas interpretaciones develan para el escenario escolar diversas posibilidades que trascienden de la regulación a la transformación.

Así, nos ubicamos en sintonía con el programa ONDAS al considerar que son estas miradas alternativas a los conflictos escolares una respuesta a una de las dimensiones del programa: “Construcción de comunidades de práctica, aprendizaje, saber, conocimiento y transformación” en la que “el conocimiento es la resultante de dinámicas sociales y culturales para generar bienestar social y responder a los problemas del contexto” (Ondas, 2017); en este contexto, los protagonistas de estas transformaciones han de ser los niños y las niñas con quienes se debe procurar explorar el potencial pacifista, como oportunidad de construcción social para darle a los conflictos escolares una transformación positiva. En este sentido, los niños y niñas ONDAS han propiciado la oportunidad de desarrollar su competencia argumentativa y propositiva al empoderarse de las estrategias más oportunas para llevarle a sus compañeros los escenarios propicios y las oportunidades para hacer de los estándares de convivencia y paz, una constante en el aula de clase, mediada por la autorregulación, el compartir, la solidaridad y las mediaciones pacifistas frente al conflicto escolar.

8 RECONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

La experiencia del trabajo de campo, da cuenta de un diseño metodológico planteado previamente, el cual se enriqueció durante su ejecución, gracias a las relaciones dialógicas con

los participantes, dando cuenta del valor de la interacción directa con los actores implicados para este caso en el escenario escolar, encaminadas a comprender las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta.

En este sentido, el presente apartado de reconstrucción metodológica, da cuenta del paso a paso seguido para la recolección de información y el análisis de la misma; tal como se planteó en el diseño metodológico, centrado en las entrevistas semiestructuradas y los relatos infantiles, como herramientas utilizadas para la recolección de información, así:

1. Se aplicó una entrevista a un directivo docente de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, esta se llevó a cabo en las horas de la mañana en la oficina de la coordinación; durante ésta, se evidenció un ambiente tranquilo y de confianza en el diálogo sostenido con la participante, mostrando apertura y un compartir desde la experiencia y la diversidad de situaciones que pueden llegar a la oficina de una coordinación escolar.
2. Se aplicaron cuatro entrevistas a docentes así:
 - Dos docentes de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez; estas entrevistas fueron realizadas en los domicilios de las docentes, ofreciendo un ambiente cordial y más informal a la conversación. Las entrevistas giraron en torno a un compartir de experiencias vitales en el camino docente de las entrevistadas; de este modo, los testimonios se unen directamente con la existencia en el aula de clase y la configuración de realidades particulares que responden a su vocación docente.
 - Dos docentes del Gimnasio Militar Flavio Angulo Piedrahita; las cuales, fueron realizadas en la oficina de coordinación de esta institución, aunque se ofreció un ambiente cálido y de confianza a las participantes, el rol de uno de los investigadores como coordinador de la institución, provocó en la entrevista un carácter formal y un poco limitado frente a las experiencias de aula que podían derivarse de las preguntas realizadas; sin embargo, se mantuvo el objetivo de la entrevista, en donde las docentes desde su bien hacer, compartieron experiencias vitales que aportaron de manera significativa a las comprensiones que se esperaban para esta investigación.

3. Se aplicó un taller con preguntas orientadoras a un grupo de niños, tanto de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez como del Gimnasio Militar Flavio Angulo Piedrahita. A través de las preguntas y la dinámica del reloj de citas, los niños y niñas escribían algunas experiencias particulares en la regulación de conflictos presentes en su vida escolar; una vez recolectados los relatos, se evidenció la necesidad de ampliarlos en aras de profundizar un poco en esas experiencias en clave de paz imperfecta que se notaban aflorar en lo escrito por los niños. En este sentido, y aun sin haber sido considerado en el diseño metodológico inicial, los investigadores decidieron aplicar entrevistas semiestructuradas a dos estudiantes del Gimnasio Militar Flavio Angulo Piedrahita y tres estudiantes de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez.
 - Estas entrevistas semi-estructuradas con los niños y niñas se desarrollaron en un ambiente fluido, de confianza y agrado, favoreciendo el diálogo y el compartir en la voz de los participantes, enriqueciendo sobre manera las interpretaciones de los investigadores.

Una vez transcurrida la recolección de información, los investigadores proceden a hacer la respectiva organización de la información, en unidades hermenéuticas, respetando la matriz propuesta desde el diseño metodológico que relacionaba la experiencia vivida y la interpretación de los investigadores con cada una de las categorías de estudio propias de esta investigación.

Así pues, es preciso concluir en esta reconstrucción metodológica que las acciones realizadas tanto en el trabajo de campo como en el análisis de la información, lograron responder a los objetivos propuestos para esta investigación, tejiendo de la mano de los participantes, experiencias en clave de paz imperfecta, en medio de la regulación de los conflictos escolares.

9 ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

Este capítulo presenta inicialmente un acto de comprensión basado en la interlocución de los investigadores con los integrantes de la comunidad educativa de los dos colegios; comprensión que ha buscado un intercambio de sentidos para acceder, de alguna manera, a la

interpretación de esas prácticas de vida. Esto implica, en la voz de Maria Eumelia Galeano, concebir lo teórico como un sistema de relaciones expresamente construido en el proceso de investigación que guía la investigación y apoya el análisis. Se trata de un proceso en espiral en el que el intérprete anticipa (pre comprensión) y valida con los actores sociales, sus interpretaciones (comprensión). (Galeano, 2004, p.49)

Se buscó por tanto en este momento de la investigación, realizar una lectura interpretativa permanente de las categorías, con la información que se genera y recolecta.

9.1. Conflicto Escolar: Posibilidades de regulación del conflicto escolar.

Respecto a la percepción del conflicto escolar y los modos de regularlos en el aula, comprendiendo su composición, su dinámica dentro y fuera del aula, se intentará pasar de la reflexión concreta, a la reflexión teórica, en donde se formulan algunas ideas cuyo objetivo apunta a que sirva de referente en las instituciones educativas a la hora de revisar los procesos y estrategias de regulación de los conflictos.

El MEN se ha pronunciado frente a la violencia escolar, en su concepción normativa, ha querido marcar una pauta frente el trámite que en la escuela se le da al conflicto; si bien es cierto que la institución debe tener dispuesto todo su aparato de intervención que parte desde la misma ley 1620 en donde se marcan fuertemente componentes como la *promoción – prevención – atención – seguimiento*, estas herramientas de “resolución del conflicto” no siempre marcan la pauta en el proceso de educar para una regulación y transformación del conflicto, ya que el hecho de delimitar unos protocolos de actuación, de alguna manera castran no solo la concepción del conflicto sino también la reacción ante éste, teniendo en cuenta que el mismo sistema no permite, en ocasiones, una gestión creativa donde se exploten ciertas capacidades ocultas y que no emergen por la misma rigurosidad marcada en la ley o en los manuales de convivencia, como se ve, por ejemplo en los relatos de los estudiantes.

Tuve un incidente con Samuel, traje un dulce y Samuel me lo aplastó y me lo puso dentro de la camisa, Samuel se disculpó conmigo pero solo hasta que fuimos donde el profe a Alex, eso fue lo que más rabia me dio porque no lo hizo antes sin que se lo pidieran. (R-NA -11)

En el relato de este estudiante, se percibe la incapacidad para darle un trámite a los conflictos, como se ve, solo hay una reacción frente al conflicto en el momento en que hay una figura de autoridad que esté legitimada en el manual de convivencia como juez de esta “disputa”. En gran parte de los relatos que se recogieron, se marca una tendencia a la “resolución del conflicto” con la presencia de un docente o el coordinador, el cual define quién es el culpable de la situación que se presente. Esto lleva a pensar que aún los manuales de convivencia, por lo menos en su estructura no brindan a la suficiente autonomía o independencia que permita regular los conflictos acudiendo a su creatividad y logrando, con ella, despertar lo que Lederach denomina “imaginación moral”.

La capacidad de dar a luz algo nuevo que por su mero nacimiento cambia nuestro mundo y la forma como observamos las cosas. La imaginación moral posee una cualidad de transcendencia. Rompe los moldes de lo que parecen puntos muertos estrechos, de corto alcance, o estructuralmente determinados. La imaginación moral es la materialización de las posibilidades que no son imaginables en los términos actuales. (Lederach, 2016, p. 72)

Los relatos de los estudiantes llevan a pensar si esas mismas formas de “solucionar los conflictos” tales como: acudir al manual de convivencia social, acudir al docente o al observador del estudiante, tipificar las faltas en el observador, no son muestras de herramientas que se dan los estudiantes no solo para castrar su creatividad y creación de nuevas habilidades, sino también a prorrogar nuevos escenarios de violencia, al creerlos incapaces de pensar otras formas de regular el conflicto, ya que en la mayoría de las entrevistas se resaltaba la figura de un juez; en sus relatos se puede reafirmar lo expuesto anteriormente:

Ella se había creído mucho en ese momento y por eso fue que peleamos y como yo sabía que ella se creía lo mejor yo le dije que no fuéramos más amigas y lo resolvimos con martica. (R– NA -12)

¿A qué se debe entonces que estas prácticas de regulación de los conflictos estén marcadas por la presencia de un tercero o un Juez?

La respuesta a esta cuestión se puede encontrar en el análisis que, en el marco teórico de esta investigación, se hizo de Humberto Maturana a partir de su libro “la transformación de la convivencia”, en el cual presenta una visión amplia de la educación y su tarea fundamental. En

este sentido, Maturana considera que la tarea central de la educación es prestar atención, fomentar y guiar a los niños en su crecimiento como seres humanos responsables y socialmente consientes que se respeten a sí mismos.

Para Maturana, en la cultura actual los niños viven principalmente separados de la comunidad a la cual se supone pertenecen, pasando la mayor parte del tiempo en una escuela. Llevan esto a cabo en un tiempo en que en sus vidas deberían estar creciendo como seres humanos bien integrados socialmente, conscientes y alertas para participar en la vida de la comunidad.

Este estado de cosas, es justificado usualmente en estos tiempos con teorías de cognición, que asocian el conocimiento con la información y que ven en la tarea de la educación una adquisición de conocimiento; la educación así entendida se enfoca en que los humanos están: cultural y genéticamente dotados a ser aprendedores. (Maturana, 2002, p.41)

De donde salen expresiones como estas:

La mayoría de las veces es por malos entendidos o por bobadas, por lo menos Salomé siempre tiene que buscar a la profe angélica para colocarle quejas, nunca es capaz de colocar la cara. (R – No -14)

Este tipo de relatos difícilmente pueden ser contruidos desde la autonomía de una niña de nueve años; antes bien, surgen de la necesidad de los adultos de preparar a los niños para enfrentar los conflictos, unos buscando siempre un tercero que solucione los problemas por ellos y otros que desean preparar a sus hijos para que vivan “colocando la cara” y “solucionando los problemas”, no siempre por las vías del diálogo o su imaginación, sino por una marcada violencia relacional.

A este respecto, Maturana advierte:

Si deseamos preparar a nuestros niños para que vivan en el futuro al hacer que nuestro presente sea su futuro, les negamos en su presente, atrapándolos en un modo de vida que les es básicamente foráneo, y les obligamos a buscar fuera de ellos mismos una identidad que les dé sentido a su vida. Y sabemos que él o ella busca una identidad fuera de sí, por fuerza tendrá que

vivir en ausencia de él o de ella, siempre movidos por las opiniones y los deseos de los demás.
(Maturana, 2002, p.58)

9.2. Percepciones del conflicto escolar.

En el ABC de la paz y los conflictos, Lederach abre un debate en torno a: ¿Por qué existe una tendencia a percibir negativamente el conflicto?

En gran parte creo que es debido a que percibimos el conflicto por medio de sus consecuencias destructivas, y no por lo que es en sí. Cada vez que nos enfrentamos con nuestros “antagonistas” por medio del conflicto, realizamos, para bien o para mal una valoración propia. Valoramos nuestra significación como personas y hacemos un juicio acerca del respeto y estima que tenemos hacia nosotros mismos. (Lederach, 2000, p. 56)

Esta percepción, hace parte no solo de una experiencia académica, sino también de una historia de vida entendida por una estudiante de nueve años, quien al ser entrevistada sobre las causas de los conflictos contesta:

Me peleé con Valeria porque no me quiso pedir perdón y los conflictos se dan porque somos humanos. (R – No -14)

El conflicto no se puede comprender pues, como una oportunidad de dominación, ni tampoco se puede percibir en términos de competitividad o una exposición a arriesgarnos o causarnos daño.

Por su parte, la expresión “porque somos humanos”, expresa no solo una conciencia reflexiva acerca de la percepción del conflicto, sino que es una manifestación de que los niños entienden que los conflictos hacen parte de su humanidad, siendo una oportunidad de manifestarse en el tiempo, de responder a los retos que la sociedad actual se plantea, esto es, una oportunidad de configurarse como sujetos políticos que se humanizan, que no consideran el odiar como un placer y mucho menos una norma de vida. Esta estudiante, por ejemplo, ha tomado conciencia de su propia vida, en cuyo testimonio se evidencia una manifestación de su

humanidad y fragilidad, de ahí que a la pregunta ¿existe una tendencia a percibir negativamente el conflicto? Hay una respuesta que aunque no sea universal, deja ver que los conflictos se presentan porque somos humanos, pues como lo describe Lederach en el ABC de la Paz y los Conflictos:

La vida sin conflictos supondría una sociedad de robots, cuyos miembros habrían eliminado toda diversidad, unicidad y distinción humana, sería una sociedad exenta de la voluntad de buscar por el significado de la vida, exenta del deseo de relacionarse los unos con los otros. El conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo según la manera de regularlo. (Lederach, 2000, p. 59)

Si bien, es cierto que en ocasiones se percibe una incapacidad para regular los conflictos en las escuelas por las razones anteriormente descritas, ello no significa que los estudiantes no lo estén viendo como una fuerza motivadora para su existencia, como reto al cambio, a reescribirse en clave de conciliación y mediación. Para eso, se tendrá que empezar por cambiar lo primero para transformar lo segundo, en donde un punto vital para empezar a realizar estos procesos es dar más libertad a los estudiantes a la hora de regular sus conflictos.

9.3. La participación del sistema educativo en la tarea urgente de regular positivamente los conflictos escolares.

En este apartado, expone una revisión de la estructura del sistema educativo y su aparato legal, utilizando como instrumento la revisión de las experiencias vitales marcadas en las entrevistas a los directivos y docentes, con el fin de complementar y profundizar información que permita contextualizar y avanzar en el proceso de análisis.

9.3.1. Los manuales de convivencia en la tarea de regular los conflictos.

Los docentes entrevistados precisaron que el manual de convivencia escolar es la herramienta con la cual las instituciones educativas regulan sus normas y el modelo de hombre que se quiere formar al terminar sus procesos.

Es claro que los manuales de convivencia escolar se deben construir a la luz de la ley 1620 y con base en ello, se deben determinar sus directrices.

No obstante los docentes expresan:

Bueno ya ocurrido, el docente primero en el aula lo maneja con el diálogo, lo maneja con las mismas anotaciones y el observador, el llamado al Padre de Familia. Intenta pues darle solución al problema en el aula cuando ya no se puede entonces pasa la ficha de seguimiento a coordinación donde en la coordinación lo primero que se hace es el diálogo, se les inculcan los valores institucionales, se les hace un llamado al niño si persiste se le hace un llamado al padre si persiste en el problema ya viene entonces el debido proceso que empieza como lo decía antes con el dialogo y si no entonces ya nos toca la sanción. (Dd- F- 01)

Expresiones como “lo maneja con las mismas anotaciones y el observador, el llamado al padre de familia”, dan muestra de lo coercitivo que pueden llegar a ser nuestros mecanismos para regular los conflictos.

Si bien es cierto que las propuestas de Lederach giran en torno al análisis de conflictos entre territorios, en el transcurso de esta investigación se ha acordado que dichos análisis y propuestas para regular los conflictos externos perfectamente pueden acomodarse y quedarse en la escuela.

Una evidencia de ello es que lederach concibe que la educación suele legitimar la guerra como única forma de validar o resolver los conflictos y expresiones como “inculcar valores institucionales... el debido proceso o la sanción”, las cuales dan muestra que nuestros escenarios educativos están ya curtidos de violencia simbólica. Es precisamente lo hermético de los sistemas de convivencia que dejan muy pocas posibilidades de reacción frente a los conflictos

escolares que a diario se presentan y se regulan de la manera más práctica y rápida, pero no la más humana y transformadora.

9.3.2. La adaptación a un sistema de convivencia escolar.

Partiendo de una reflexión en torno a la expresión de un estudiante dirigiéndose al docente investigador: “el sistema no tiene que cambiar por usted, es usted el que tiene que cambiar para el sistema”, se trae a colación la película “*Freedom Writers*”, inspirada en una historia real y en los diarios de un grupo de adolescentes de Long Beach, California, tras los disturbios de Los Ángeles en 1992 por conflictos interraciales. En ésta los estudiantes entran en un debate sobre el racismo, donde la profesora los exhorta a escribir sobre sus experiencias pasadas, presentes o pensamientos futuros, sobre buenos tiempos o malos; cuando lee lo que los alumnos han escrito, se queda maravillada por la calidad y el fondo de los mismos; allí, los estudiantes se han convertido en escritores por la libertad.

En este orden de ideas, esta película aunque marcada por la lógica de los conflictos regulados inadecuadamente, irrumpe en lo tradicional para dar lugar a la profesora, quien por medio de la reconstrucción de historias, provee a sus estudiantes de una nueva forma de comprender sus conflictos no solo internos sino también de su ciudad y su colegio, pues a medida que van contando su historia y su presente, la construcción de su futuro se va transformando, siendo esta historia, una auténtica muestra de construcción de paz en medio del conflicto, esto es, de paz imperfecta.

Así pues, abrir espacios de reflexión sobre los conflictos, da un nuevo significado al contexto, permitiendo una mayor comprensión de su subjetividad e invitando a una comprensión de los conflictos que a diario se presentan. Como se ve en esta película, hay una fuerte interacción entre la historia, los orígenes, la literatura y los conflictos, factores que se constituyen en una fuerte herramienta a la hora de transformar los conflictos.

Todo ello, evidencia que los procesos educativos, a la hora de regular el conflicto, están marcados por mantener una disciplina en el aula, como se ve en los observadores de los estudiantes, quienes se están convirtiendo en una forma de reproducir violencias simbólicas con

los estudiantes, pues aunque no se puede tener copia de algunos observadores por derecho a la protección de datos, aún a la hora de realizar los registros se encuentran expresiones como “El estudiante fue sorprendido comiendo... El estudiante de manera irrespetuosa y displicente contesta ante los continuos llamados de atención... se hace registro en el observador porque el estudiante violó el manual de convivencia en su capítulo V artículo 54 numeral 12”

Por su parte, al recoger los testimonios, una de las docentes expresó:

Bueno, el estudiante marquista (estudiante de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez) de acuerdo a nuestra cultura institucional se va adaptando y de pronto los que están de años anteriores al iniciar un año saben cuáles son las normas, la dificultad es con los que vienen de otras instituciones. (Dd- F- 01)

Expresiones estas que validan las presentes interpretaciones, puesto que aún se equipara un ambiente educativo óptimo al conocimiento de las normas, muy alejados de la interpretación y la validación de las mismas como herramienta de transformación social.

9.3.3. El papel de la ley 1620 en la regulación de los conflictos escolares.

El estado colombiano, a través del legislativo y el ejecutivo, se ocuparon de promulgar una ley que propone una política estatal para el manejo de la convivencia escolar en las instituciones educativas, procurando que de alguna manera se tome en serio el hecho de que cada vez sean más los países que promulguen normas y políticas en torno al fenómeno de la violencia escolar, la intimidación o el manejo inadecuado de los conflictos.

Esta ley, supone que los colegios deben tomar una nueva posición frente a las antiguas y nuevas formas de resolver los conflictos por medio de la violencia directa, estructural o simbólica que se han instaurado en el corazón de los procesos educativos.

Al hacer un análisis detallado de la ley, es preocupante ver cómo esta incluye cuatros aspectos: la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la mitigación de la violencia escolar, pretendiendo intervenirlos en unos mismos procedimientos. Es claro que se corre el riesgo de juntar la formación para la sexualidad con la

formación para la ciudadanía y el uno puede reducir a los otros, con lo cual se evidencia un reduccionismo a la hora de intervenir estos cuatro aspectos.

Aunque la ley es una oportunidad para prestar atención a las aulas, esta tiene en la actualidad, un marcado interés por el Bullying, dejando de lado otras formas de manifestación de los conflictos que se presentan en el aula; esto es, el trámite de los conflictos que a diario surgen en el contexto escolar y no necesariamente el Bullying.

Por otro lado, es importante precisar que las instituciones educativas deben ver en esta ley una oportunidad para anclar en sus procesos de promoción y prevención de estrategias creativas para la regulación de sus conflictos, mas no como herramienta de amenaza, tal como lo constata el siguiente testimonio:

A ellos se les explica la ley 1620 que termina diciendo que cuando hay una agresión sangrante se puede llamar a policía de infancia y adolescencia no se trata de ejercer violencia con ellos si no se trata de que ellos entiendan la ley. (R – No -14)

Así pues, la propuesta pedagógica que ha surgido de la investigación “cadena de favores” y la propuesta de ONDAS con el grupo Semáforo, emerge como una posibilidad que surge en respuesta a la realidad descrita anteriormente; lo cual, solo cumplirá con su objetivo siempre y cuando esté articulada con el Proyecto Educativo Institucional y con los manuales de convivencia que surjan de estas reflexiones.

9.4. Dinámicas escolares en la construcción de una cultura de paz imperfecta.

La paz imperfecta como categoría para pensar las prácticas de regulación de los conflictos escolares, es un camino de oportunidad y transformación que ha favorecido comprensiones respecto a la paz como construcción colectiva y no como utopía lejana de la escuela, más bien, se observa desde lo humano que es imperfecto, dinámico, de desequilibrios y relaciones. Es entonces, bajo la perspectiva de la paz imperfecta que se presenta este capítulo de análisis de la información que para esta investigación ha trasegado el camino de la escuela como lugar de encuentro e interacción. Se precisa así, comprender que para el presente estudio

La noción de Paz Imperfecta permite transitar de la paz única, perfecta y utópica hacia diversas experiencias, vivencias y sentidos en los cuales los conflictos son gestionados o regulados empleando medios no violentos, incluso en medio de conflictos y violencias. (López, s.f, p. 7)

Así pues, Se tejen de la mano de los actores implicados experiencias de construcción de paz imperfecta que se expresan en reconocer que en la escuela

Utilizamos como mecanismo el diálogo, la negociación, tratamos de que si se presenta una situación haya un proceso de conciliación. (D- F- 03)

Con ello, se vislumbra cómo la escuela, en medio de sus dinámicas, asume el conflicto como elemento presente que requiere de la potenciación de mediaciones pacifistas en las que se promuevan procesos de conciliación entre los niños y las niñas. Así se encuentra una escuela que asume el reto de regulación de los conflictos por caminos alternativos, generando experiencias de diálogo y negociación. Esto lo leemos en el testimonio de una de las docentes quien expresa:

Lo que nos dice el manual de convivencia: Mesas de conciliación – Mediación. Creo que una de las grandes ventajas de este colegio es que con todo y lo rígido que puede ser su contexto, dentro de su debido proceso enmarca como paso necesario para llegar a una sanción, la conciliación. (D- F- 04)

Testimonio este que permite comprender la escuela como espacio que prepara desde dinámicas institucionales para dar pasos firmes frente a la regulación de los conflictos escolares con la oportunidad y la negociación, sin olvidar, claro está, la legalidad implicada en la actual ley de convivencia escolar. Lo reconoce así una de las coordinadoras entrevistadas

El debido proceso que empieza como lo decía antes con el dialogo. (Dd- F- 01)

Detrás del reconocimiento del diálogo, existe de fondo una interesante causa para no llegar a la sanción como primera instancia para la regulación de los conflictos, considerando como oportunidad para gestar una cultura de paz, el respeto al debido proceso. Esta investigación comprende así, que en medio de este debido proceso se establecen gestos constructores de paz, al

favorecer la participación activa en los procesos de negociación y al construir relaciones dialógicas con la comunidad educativa.

En medio de la transformación de los conflictos, se ponen en juego dinámicas democráticas que reconocen a los niños y niñas como sujetos de derechos, cuyos espacios de diálogo y negociación buscan ser implementados como etapa inicial al debido proceso, así y según Fisas (1998):

Hay otros elementos para comprender esta forma de regular positivamente los conflictos: la conciencia que debemos tener sobre el conflicto, la adaptación al contexto, los actores de la transformación y los plazos de la transformación. (p. 172)

En este sentido, considerar la transformación positiva de los conflictos, se aleja de una idea utópica desligada de la realidad, más bien se piensa como un escenario necesario para que emerja en la escuela una cultura de paz que responda a las necesidades de los actores implicados. Sin duda alguna “para que un conflicto pueda ser transformado todas las partes implicadas deben participar en el proceso” (Paris, 2005, p.173), bien lo comprende una de las niñas entrevistadas:

Ella me perdona, nos perdonamos, y nos damos un abrazo y ya. La amistad es más fuerte que la pelea. (Na – 02)

Siguiendo a Fisas (1998), regular los conflictos no necesariamente es tarea de las instituciones y sus dirigentes; es ya una tarea de todos y todas, que implica que se gesten relaciones dialógicas que rescaten la cooperación en lugar de la imposición, tal como lo expresa una de las docentes:

Es como uno le hable al niño cierto, yo pienso que es así, si yo estoy alterada con ellos, ellos también se alteran, si yo grito ellos también me gritan, o entre ellos mismos, entonces yo primero les hablo mucho, yo le digo usted es como si fuera mi hijo, yo tengo tres hijos, ojala mis hijos no se peleen así como ustedes. Hay muchas formas y así como le digo primero es el diálogo. (D- F- 02)

También lo señala Barbara Porro (2004) en su capítulo *Cómo surgió el método Hablar hasta entenderse*, “la tarea del maestro es mantenerse emocionalmente neutral y ayudar a los

alumnos a descubrir sus propias respuestas” (p. 25); se trata sin duda, de generar espacios de receptividad y confianza. Así mismo, lo plantea esta misma autora en otro apartado de su libro “las respuestas punitivas de parte del maestro tienen el efecto de fomentar los deseos de venganza del niño. Las soluciones punitivas también refuerzan la idea de que la agresión es una respuesta aceptable frente a los conflictos” (p.120).

La escuela es un escenario pertinente para asumir desde la cultura de la paz una transformación positiva de los conflictos, favoreciendo relaciones de mediación para comprender que a través de gestos de paz entre los niños y niñas, se abre camino para que emerja una paz imperfecta desde la escuela, bien lo destacan algunos de los estudiantes al mencionar:

[Para regular los conflictos]

Hablando, diálogo, mando una carta. (R-Na- 02)

Le pido perdón y dialogamos y nos perdonamos. (R - Na -01)

Darle la mano y perdonarse para que estén feliz. (R - Na -03)

Apoyados en estas apreciaciones, se encuentra que existe cultura de paz desde las dinámicas escolares que evidencian gestos de paz en donde la otredad toma sentido, es valorada y reconocida aun cuando se proviene de una situación conflictiva. Así, esta investigación reconoce en estos gestos de paz acciones que favorecen las construcciones conjuntas de ambientes de convivencia desde la diferencia.

Los gestos de paz que aquí se nombran, se comprenden desde Muñoz (2001) en su apartado sobre *la paz en el manual de paz y conflictos*, donde expresa cómo la paz le da sentido a la vida y puede ser reconocida a través de gestos de reconocimiento “con los que nos reconocemos mutuamente, nos damos calor humano y nos deseamos bienestar” (p.24).

9.5. La paz imperfecta que emerge en la escuela como el lugar del afecto.

Se advierte cómo la escuela, desde el lugar del afecto, se constituye en constructora de una paz imperfecta que reconoce la presencia de los conflictos como elemento propio de las dinámicas escolares. Se habla aquí de un nuevo lenguaje para que la escuela favorezca esta transformación positiva de los conflictos y nos ubique en las relaciones centradas en la cooperación y la mediación, convirtiéndose en puente visible para la construcción de una paz imperfecta como contexto para la regulación de los conflictos escolares.

Lo anterior toma sentido al escuchar a una de las docentes, quien determina:

[en medio de la regulación de los conflictos]

Tratándolos con mucho cariño porque por ejemplo los estudiantes que llegan muy solos y que casi mantienen solos en la casa eso es lo que necesitan (D- F- 01)

Es posible aquí, sumarse a la mirada de la escuela desde el afecto y reconocimiento, que la libera de pensarse exclusivamente desde los resultados académicos. La escuela se implica en la vida de los seres humanos, en la vida de los niños y las niñas, por tanto sus lugares de enunciación determinan de manera importante las prácticas de regulación de los conflictos escolares que puedan presentarse.

Esta cuestión la nombra la coordinadora entrevistada

De pronto vienen buscando amor al colegio pero se encuentran con compañeros que les gusta es el problema entonces ahí se desfogan. Dd- F- 01.

Así, los lentes con que se ha de comprender la escuela son los lentes del afecto que desde la pedagogía de la humanización considera

El amor como expresión en el ámbito educativo, implica dinamizar un lenguaje afectivo, valorativo, acorde y significativo para los niños y las niñas. El amor que defiende la pedagogía de la humanización se centra en la comprensión, en la interlocución, respeto y valoración de sí mismos, del otro y el entorno como realidad única y universal, en una ética universal centrada en la argumentación y no en la normatividad. (Romero, 2008a, p. 32)

Es desde el lenguaje de la pedagogía de la humanización y de los testimonios de los participantes de esta investigación, donde se reconoce el escenario en el cual se observan prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta. Desde lo cotidiano una de las docentes comparte la siguiente experiencia

Una vez esta una niña muy disgustada y le dije yo: usted tan bonita, con esa cara tan linda y cómo está de brava, así se ve muy malacarosa, le dije yo y se sonrió... le dije y como se ve de linda y con eso me abrazo y no ha vuelto a pelear con los compañeros (D- F- 02)

Por su parte, una de las niñas escribe en su relato:

Cuando me están regañando yo me siento agresiva, brava, muy molesta. (R - Na- 06)

Así las cosas, se advierte que la escuela requiere de la pedagogía de la humanización como camino para pensarse las paces y generar, a partir de los conflictos, experiencias de aprendizaje que desde el dialogo y el afecto favorezcan la comunicación y el reconocimiento. Las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta requieren del amor, y el amor comprendido desde la pedagogía de la humanización como “un proceso de comprensión e interacción de valoración y respeto” (Romero, 2008a, p. 42). Lo comprenden los docentes desde uno de sus testimonios:

[se regulan los conflictos]

Corrigiendo con amor, llevándolos a una charla entre los dos estudiantes, se trabaja también por medio de un acuerdo de convivencia (D- F- 01)

Es preciso reiterar desde Muñoz (2004b) en su publicación sobre *la paz en el manual de paz y conflictos*, la definición que ofrece y que toma vida en estas interpretaciones sobre la escuela como el lugar del afecto: “Tal vez la manifestación más primaria y universal de la Paz sea el amor” (p.24); en este sentido, la escuela que habla desde el lenguaje de la pedagogía de la humanización, parte del afecto y el amor, expresando al mismo tiempo construcciones de paz que favorecen desde la imperfección humana la potenciación de mediaciones pacifistas como escenario para la regulación de los conflictos escolares.

Sin duda alguna, esta investigación reconoce que en el acercamiento a los niños y las niñas donde van emergiendo las experiencias de paz imperfecta en torno a la regulación de los conflictos escolares, se requiere de la escuela como el lugar del afecto para reconstruir las relaciones y los equilibrios dinámicos en las aulas de clase. La dinámica de paz imperfecta expresa la vitalidad que emerge en la escuela cuando se supera la visión exclusiva academicista y se comprende la necesidad de pensar en los niños y niñas desde su condición de humanidad generadora de valores y cultura desde el empoderamiento pacifista y así integrar la escuela en una cultura de paz, entendida como “todas aquellas acciones que promocionen los mayores equilibrios posibles.” (Muñoz y Molina, 2010, p. 45)

Esto se resalta en el siguiente registro:

Cuando están en mi oficina les aplico mucho el diálogo, y les hablo mucho sobre el proyecto de vida, le hago ver que en la forma que están actuando ahora no los va a llevar a un buen camino. (Dd- F- 01)

Y se reitera cuando una de las docentes reconoce que

Actuar sin rabia, porque pues uno también actúa con rabia entonces empieza a volver el problema más grande. (D- F- 01)

Existe entonces desde las experiencias docentes un compromiso con la pedagogía de la humanización, como bien lo expresa Romero (2008b), se trata de una interacción “en un contexto donde se cultive la paciencia, el respeto, la comprensión del entramado emocional y la valoración de la realidad infinita de cada uno de los niños y las niñas” (p.33).

Las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta, prorrumpen como bien se interpreta en el trabajo de campo de esta investigación, en el afecto y el amor, a través del cual el docente moviliza su quehacer con los niños y niñas, transmitiéndoles confianza y receptividad, que al mismo tiempo vivirán entre ellos. En este sentido, el docente se reconoce como pilar de paz imperfecta, como posibilitador de estas experiencias entre los niños y las niñas, pues es el docente el mediador para que aflore la paz imperfecta en las aulas, siendo los niños y las niñas nutridos por las paces que construimos en la escuela como escenario de formación.

Bien lo expresa una de las docentes al considerar el ambiente escolar como una importante responsabilidad para procurar la alegría de los niños y las niñas en la escuela, desde la cual, se abona camino para tejer relaciones de convivencia pensadas desde la paz imperfecta, como se ve:

Los niños me dicen, a mí me gusta tanto ir al colegio, ellos dicen: a mí me gusta venir acá porque uno comparte con los compañeros, enseñan, no lo regañan tanto como en la casa, entonces es procurar el mejor ambiente escolar. (D- F- 02).

Citando a Paris (2005)

Consecuentemente creemos que la regulación positiva de los conflictos requiere de sentimientos positivos que ayudan al desarrollo del diálogo y de la comunicación con la finalidad de establecer respuestas cooperativas por medio del reconocimiento. En este sentido, el amor (en su alternativa más positiva) se convierte en un sentimiento importante para la transformación, ya que al ser sentido genera dos consecuencias primordiales para que la persona sea capaz de practicar los principios de la transformación, y para el desarrollo de las relaciones pacíficas: la solidaridad y la autoconfianza. (p. 298)

Se gesta la transformación positiva de los conflictos desde la escuela, como el lugar del afecto que conjuga en la interacción entre los actores implicados, mediaciones pacifistas que dan lugar a experiencias de paz imperfecta en las que transitan docentes, niños y niñas de la mano.

9.6. Comprensiones de las habilidades sociales desde el programa ONDAS en dos instituciones educativas: emergencias en medio de la regulación de los conflictos escolares.

En el presente apartado se presenta el estudio de las habilidades sociales que se proponen desde el programa ONDAS – Colciencias para dos instituciones educativas, aun cuando una de ellas no es parte del programa, pero se toma como referente en este estudio propuesto desde ONDAS, para comprender las habilidades sociales que se manifiestan en medio de la regulación de los conflictos escolares. En este sentido, se observaron para ambas instituciones, las

habilidades sociales de trabajo en equipo, solidaridad y cooperación como factores asociados a las prácticas de transformación positiva de los conflictos; tal como lo reconoce así mismo Paris (2005) “queremos aprender a educar en la transformación de nuestros sentimientos negativos por aquellos más positivos que permiten reconciliar las relaciones humanas por medio de los mecanismos pacíficos propios de la transformación de conflictos” (p.298).

Entendemos que estas habilidades sociales son factores asociados y determinantes que disponen a nuestros niños y niñas para la vivencia de experiencias de paz imperfecta en medio de los conflictos que se suscitan en la escuela; a este respecto, la coordinadora entrevistada lo reitera desde su testimonio

Se pueden rescatar todos los valores que nosotros les demostramos: el respeto, el diálogo, de hecho para mí el más importante es el respeto la comprensión que se tenga hacia el conflicto, pues los niños traen muchas dificultades si uno pudiera tener el tiempo de ir a la casa de los niños se da cuenta que la dificultad de ellos es tremenda. (Dd- F- 02)

Esta perspectiva abre las posibilidades para pensar la urgencia de la escuela por ofrecer a los niños y niñas experiencias que enriquezcan su potencial pacifista, a la vez que potencien sus habilidades sociales, las cuales giran en torno a la regulación de los conflictos escolares. En medio de estas búsquedas, se evidencia una experiencia en el proyecto ONDAS de una de las instituciones que participa en esta investigación y en la que los niños comparten su aprendizaje una vez ha transcurrido el proyecto:

Pues aprendí a no pelear y a ser buenos amigos, y que nunca en la vida nos peleemos. (Na- 03)

Aprendí que nunca hay que solucionar los problemas con más golpes, cuando uno da golpes o insulta a la gente le está faltando al respeto, porque todos merecemos respeto. (Na- 02)

Además de reconocer en uno de sus testimonios una importante transformación

Sí, cambié, porque yo era muy peleona, entonces cambie eso de peleona y ya no soy tan peleona. (Na- 03).

Como se ve, lo planteado por los participantes devela cómo las múltiples experiencias propiciadas desde la escuela enriquece su potencial pacifista y les favorece la comprensión de caminos alternativos para regular los conflictos escolares. Aunque se reconoce que estas experiencias requieren ser perduradas año tras año en las instituciones educativas; esto se sustenta en la voz de una de las niñas entrevistadas quién considera:

Sí hay mucha diferencia, lo que pasaba es que con el proyecto Ondas entendían nuestra causa de no pelear y recuperar sus amigos y los de tercero como no saben lo que nosotros estamos trabajando pues no. (Na- 01)

Se observa claramente que los niños y niñas se identifican con las causas pacifistas que la escuela les ofrece, conjugando desde el trabajo en equipo, objetivos comunes frente a los conflictos escolares, situación que se observa en otro testimonio:

Voy donde está pasando el conflicto y hablo con los niños y hago todo lo posible por arreglarlo, pero todavía no soy pionera de paz entonces no estoy preparada para solucionarlo. (R – Na -12)

En este sentido, toman fuerza los proyectos institucionales, como el Proyecto ONDAS – Semáforo o el proyecto Pioneros de Paz, tal como se vivencian en las instituciones educativas objeto de estudio y han marcado las experiencias pacifistas en la escuela al emerger caminos alternativos, en los que se da voz a los niños y las niñas abonando camino para el fortalecimiento de la cooperación aun en medio de los conflictos, aquí es importante reiterar que estos escenarios responden claramente a los planteamientos de Porro (2004) quien señala que “el objetivo de estos programas de resolución de conflictos no es el de eliminar los conflictos. Eso sería imposible. En tanto haya seres humanos en su aula, con personalidades propias y necesidades diferentes, habrá conflictos”. (p.58)

Esta presencia dinámica de los conflictos en el escenario escolar, requiere de la solidaridad como puente para abrazar unos objetivos comunes y dar lugar a la resignificación de los gestos de paz que pueden darse entre los niños y niñas implicados en el conflicto; así, las experiencias de paz imperfecta encontradas, van tomando múltiples caras, como se ve:

El proyecto ONDAS se trataba de la tranquilidad, de la paz, del respeto, de la unión. (Na – 02)

Vivenciando experiencias desde la cooperación:

Pues si un amigo que era de nuestro proyecto Semáforo fue que tuvo una pelea cuando estábamos en segundo, se formó una pelea y mi amigo Juan David fue y les dijo que no pelearan, que estaban mal que los amigos no pelean. (Na – 01)

Cooperación que es considerada “como la respuesta más propicia para la posible transformación positiva de un conflicto” (París, 2005, p. 102). En este contexto, se evidencia la cooperación como una habilidad social clave, reconocida no solo desde el programa ONDAS, sino como se presenta en este capítulo, desde la experiencia y la teoría.

Lo anterior se comprende además desde Muñoz (2004b) en sus escritos sobre La Paz, en donde define: “hemos elegido intencionadamente un concepto amplio de Paz: todas aquellas realidades en las que se regulan pacíficamente los conflictos, en las que se satisfacen al máximo las necesidades y los objetivos de los actores implicados” (p.30). Se tiene en cuenta así, en medio de los procesos de regulación de los conflictos, que ninguno de los actores implicados se puede poner por encima del otro, se trata de generar relaciones dialógicas en las que se procuran salidas satisfactorias que desde la cooperación consideren las necesidades de cada una de las partes. Así, la paz logra ser construida en medio de situaciones de conflicto abordados desde caminos sensibles, creativos y siempre más humanos.

A este respecto, encontramos relevante las consideraciones de Muñoz (2004a) quien menciona:

Este es uno de los primeros pasos que dio la Investigación para la Paz, de la mano de otras disciplinas, fue la aceptación de los conflictos como fuente de situaciones ambivalentes (creatividad, cooperación, violencia, destrucción, etc.). Como una realidad ligada a la condición humana, una realidad biológica y social que, no sólo no hay por qué ver como negativa, sino que hay que valorar, entre otras razones, por su importancia evolutiva en la supervivencia de nuestra especie y en la dinamización de los grupos sociales. (p.115)

De este modo, con los caminos mediados por la cooperación y la solidaridad, se generan puentes posibilitadores que dan salidas creativas a los conflictos en las que se consideran las necesidades y expectativas de los actores implicados. En este sentido, el trabajo incansable de la escuela por potenciar las capacidades pacifistas desde las habilidades sociales en medio de los conflictos, se justifica en Porro (2004):

Los maestros tenemos la suerte de poder influir en la situación actual. Cada día nos brinda la oportunidad de enseñar a los niños cómo participar con responsabilidad en una comunidad escolar dinámica que los prepara para llevar una vida más pacífica y productiva cuando sean adultos. Si más personas aprenden a controlar sus tendencias agresivas, a escuchar distintos puntos de vista y a encontrarles soluciones a los problemas que respeten las necesidades y los sentimientos de todos, el mundo realmente se convertiría en un lugar mejor. (p. 153).

Este reto es apremiante para las instituciones en tanto se requieren espacios concretos que piensen el trabajo en equipo, la solidaridad y la cooperación como habilidades sociales que superen la indiferencia que también se observa en algunos testimonios:

[Cuando ocurre un conflicto]

No, yo no me meto en eso, los profes son los que deben solucionarlo. (R – No -13)

No hago nada, es problema de ellos. (R – No -14)

Situaciones que además recuerdan el rol determinante del docente como posibilitador de experiencias de paz imperfecta:

Pues yo le digo a la profe y solamente ella es capaz de resolver el conflicto, porque uno solo no es capaz. (Na- 01)

Si el profe nos hace mesa de paz si, de resto siempre le dejo de hablar cuando él tiene la culpa. (R – Na -11)

A la luz de estos testimonios, se interpreta que trabajar por el potencial pacifista en niños y niñas es un reto constante e inacabado para la escuela como escenario de formación que ve en el maestro el máximo posibilitador de estas experiencias de formación que se derivan en

experiencias de paz imperfecta. Ya que asumir este reto, es imperativo para alcanzar un fin fundamental en la educación, logrando que los niños y niñas, sean personas con las habilidades suficientes para enfrentar los conflictos, dado que sus interacciones diarias en los diferentes escenarios de vida, seguramente los traerán y así se convertirán en constructores de paz desde lo humano e imperfecto de la sociedad.

10 DISCUSIÓN FINAL

¿Cuáles son las prácticas de regulación de los conflictos escolares en el contexto de la paz imperfecta?

Al iniciar esta investigación, se pensaba el conflicto en posibilidad de transformación desde la potencia de formación y oportunidad para gestar iniciativas pacifistas en medio de los conflictos escolares. Después de hacer un recorrido sobre las prácticas de regulación de conflictos, se considera que esta debe ser la ruta, esto es, no debe existir una manera de interpretar y regular los conflictos desde la potencia y no desde la carencia, es decir, desde la posibilidad de crear, de imaginar y de romper con cualquier esquema de dominación interno o externo a las instituciones educativas.

Esta idea parecía clara, de hecho frente al análisis del estado del arte son muchas las maneras que se proponen para lograrlo; en este orden de ideas, y antes de responder a la pregunta que se presenta en el apartado de esta discusión final, es necesario precisar:

1. Siempre se tendrán varias maneras de abordar los conflictos (desde la dominación e imposición o desde la creación y la transformación).
2. La formación que se brinde a toda la comunidad será determinante a la hora de regular los conflictos; como se ve en la presente, uno de los hallazgos fue que los estudiantes no regulan sus conflictos creativamente sino hay una formación continua que posibilite interpretar y transformar los conflictos escolares.
3. Quien interpreta, tiene una historia de vida, está marcado por situaciones, vivencias y formaciones que lo pueden llevar a pasar inadvertido frente a la presencia de una acción

de paz imperfecta o por el contrario, ver en cada acción por insignificante que sea una posibilidad de transformación.

No se pretende pues, establecer una receta a la hora de interpretar las prácticas de regulación de los conflictos, la ley 1620 quiso hacerla con los protocolos para situaciones Tipo I, II y III, en donde claramente se han encerrado las múltiples maneras que se pueden encontrar al abordar un conflicto, y que como se ha planteado desde esta investigación responden a experiencias de paz imperfecta.

Sin duda alguna, uno de los retos de la educación es pues propiciar estas experiencias de paz imperfecta que reflejan lo determinante del rol docente en la promoción de cultura de paz aun cuando se cohabita en medio de los conflictos. Bajo esta perspectiva se determina a través de esta discusión final la pertinencia de la pregunta planteada al provocar una transformación positiva de los conflictos conducente a experiencias de paz imperfecta seducidas por la cooperación y conciliación. En este sentido, la escuela prepara a los niños en la construcción de paces, siendo capaces de transformar para el vivir y no para ingresar al sector laboral exclusivamente.

Según los resultados presentados son múltiples las experiencias de paz imperfecta que se construyen en la escuela al favorecer desde el afecto y la cooperación la voz de los niños y las niñas en medio de la regulación de los conflictos escolares expresados en gestos de paz y acciones conciliadoras y solidarias.

11 CONCLUSIONES FINALES

Para las conclusiones finales se enuncian en cada numeral los objetivos específicos propuestos para esta investigación y seguidas las conclusiones a las que se ha llegado:

1. *Estudiar las habilidades sociales desarrolladas por el programa ONDAS: trabajo en equipo, solidaridad y cooperación en las prácticas de regulación de los conflictos escolares.*

- Los estudiantes se identifican con las causas pacifistas que la escuela les ofrece y conjugan desde el trabajo en equipo objetivos comunes frente a los conflictos escolares.
- Es responsabilidad de la escuela generar escenarios en donde se promuevan las causas pacifistas, se considera, por ejemplo, el programa “constructores de paz” y “convidarte para la paz” pertinente a esta necesidad.
- Durante el proceso investigativo se estudiaron las tres habilidades sociales propuestas por el programa ondas: solidaridad, trabajo en equipo y cooperación, observando en los testimonios y en las experiencias de trabajo de campo, que la cooperación es la habilidad social que más ha contribuido a la transformación positiva de los conflictos como lo reitera París (2005), en tanto que gracias a la cooperación, se logra la satisfacción de las necesidades de las partes involucradas en los conflictos.
- Las habilidades sociales como factor asociado a la transformación positiva de los conflictos, requieren de la escuela como agente potenciador de estas habilidades, ya que niños y niñas poseen estos potenciales en su interior, aunque requieren de un acompañamiento que les facilite colocarlos en escena.

2. *Repensar las situaciones de conflicto escolar como posibilidad de paz imperfecta.*

- Las situaciones de conflicto escolar que se viven actualmente en las instituciones educativas, desbordan el trámite que se propone desde la ley de convivencia escolar 1620; por lo cual, es necesario repensarlas desde los mecanismos alternativos que respondan a la categoría de paz imperfecta.
- Las experiencias de paz imperfecta como posibilidad de transformación positiva de los conflictos, toma vida en los diferentes escenarios escolares, entre los niños, las niñas y el docente que los acompaña, pues sus relaciones se tejen desde lo dialógico, la alteridad, la confianza y la cooperación, mientras que las experiencia de regulación

de conflictos en las coordinaciones, responden más a un tema legal que comprende el desarrollo de un debido proceso.

- Es un reto para la escuela llevar las experiencias de paz imperfecta que se viven entre los estudiantes y los docentes a las denominadas instancias disciplinarias, proceso que esta investigación propone se inicie en el tránsito de los manuales de convivencia a los acuerdos.
- Una manera de repensar los conflictos en términos de paz imperfecta, es partir de una percepción positiva del conflicto que como se exploró en los testimonios de los niños, niñas y docentes, se observa el conflicto como propio de las dinámicas escolares por nuestra condición de seres humanos diversos y en interacción constante.

3. *Reconocer las prácticas de regulación de los conflictos escolares en profesores y estudiantes como experiencias de paz imperfecta.*

- El debido proceso es un camino que responde a unas instancias legales cuyo camino para transformarse en clave de paz imperfecta, requiere de unos actores que se impliquen desde el diálogo, el reconocimiento del niño y la niña, como también desde las necesidades propias de su edad.
- Esta investigación reconoce de manera relevante las siguientes prácticas de regulación de los conflictos en el contexto de paz imperfecta:
 - El diálogo
 - Un docente con la capacidad de mantenerse emocionalmente estable.
 - Receptividad y confianza
 - Las mediaciones pacifistas.
 - Gestos de paz que emergen entre los niños y las niñas como: enviarse una carta, darse la mano, un abrazo, pedirse perdón.

- Las prácticas de regulación de los conflictos en el contexto de la paz imperfecta, emergen en la escuela como el lugar del afecto que se suma al lenguaje de la pedagogía de la humanización.

12 REFERENCIAS

- Adams, D. (2015). *Cultura de paz: una utopía posible*. Herder Editorial. Recuperado de <https://www.herdereditorial.com/cultura-de-paz-una-utopia-posible>
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94001/90621>
- Burbano, A. & Muñoz, D. (2015). *Configuración de sujetos para la paz en escenarios educativos incluyentes a partir de los aportes de la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire*. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales Instituto Pedagógico Maestría en Educación Desde La Diversidad Pasto–Nariño. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2686/Mu%C3%B1oz_Deisy_Liliana_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Calderón, P. (2009). Teoría de Conflictos de Johan Galtung. *Revista De Paz y Conflictos*, 2(2), 60-81. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/432>
- Camargo, M. (1992). La escuela violenta. *Revista Colombiana de Educación*, 25(2). Bogotá, Fundación FES-Tercer Mundo Editores. Primera edición. Universidad Pedagógica Nacional Digitalizado por RED ACADEMICA. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5220/4241>
- Contraloría general de la república. (2016). *Informe de auditoría: desempeño no. 145 de 2016. Recursos de regalías para proyectos de inversión del sector Ciencia, Tecnología e Innovación - CTeI - contenidos en el concepto de distribución del Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación - FCTeI - del SGR*. Bogota, Colombia. Recuperado de <http://www.contraloria.gov.co/documents/20181/799911/INFORME+FINAL+PARA+PUBLICACION+v2.pdf/337affe-ae10-42dd-9ad1-113ca7027f7b?version=1.0>
- Díaz, R. (2014). *La paz imperfecta en la escuela. Narraciones y prácticas de compasión en clave de capacidades emocionales de Martha Nussbaum*. Universidad de Manizales – CINDE. Recuperado de <http://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1275/DiazSepulvedaRicardo2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duarte, P. A.; Hernández, J. C. & Medina, J. H. (2013). Una mirada al programa ondas en San Andrés Isla: aportes pedagógicos y sociales. *Praxis & Saber*, 4(8), 173-200. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248392009>
- Erazo, O. A. (2012). Reflexiones sobre la Violencia Escolar. *Revista de psicología*, 1(3), 74-86. . Biblioteca digital. Universidad del Valle. Recuperado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/3960/1/Reflexiones%20sobre%20la%20Violencia%20Escolar.pdf>

- Fernández, O. (2006). Una aproximación a la cultura de paz en la escuela. *Educere*, 10(33), 251-256. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603306>
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona, Icaria Editorial/UNESCO.
- Flórez, E. (2008). *Construcción de acuerdos a partir de las prácticas dialógicas en el aula*. Universidad De Manizales- CINDE Facultad de Postgrados. Manizales. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130403113407/TEdinsonflorez.pdf>
- Fuquen, M. E. (2003). *Los conflictos y las formas alternativas de resolución*. Programa de Trabajo Social Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Recuperado de <http://www.revistatabularasa.org/numero-1/Mfuquen.pdf>
- Galeano, Ma. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Gómez, A & Barrios, Á. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: el camino que muestran los estudios más recientes. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 205 - 227. Recuperado de <http://observatorioperu.com/lecturas/octubre%202009/de%20la%20violencia%20a%20la%20convivencia%20-%20andres%20gomez.pdf>
- Lederach J, (2000). *El Abecé de la paz y los conflictos*. Madrid: Los libros de la catarata. Recuperado de <http://online.ucv.es/resolucion/lederach-j-p-2000-el-abece-de-la-paz-y-los-conflictos-madrid-catarata/>
- Lederach J, (2016). *La Imaginación moral: El arte y el alma de construir la paz*. Bogotá: nomos impresores.

López Becerra, M. H. (s.f). *Paces Imperfectas en tiempos de transición*. Universidad de Caldas.

Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Revista De Investigación Silogismo*, 1(8). Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>

Maturana H, (2002). *Transformación de la convivencia*. España: Domen Ediciones. Narraciones y prácticas de compasión en clave de capacidades emocionales de Martha Nussbaum. Universidad de Manizales -CINDE.

Manjarrés, M. & Mejía, M. (2012). *Cambios que retan las prácticas educativas, pedagógicas e investigativas*. Bogotá, Colombia: Editorial Edeco Ltda.

Megías. M. P. (2011). *La convivencia escolar y cómo resolver los conflictos y la violencia en el aula*. Editorial ADICE: “Asociación para la Difusión del Conocimiento Educativo”. Recuperado de <https://es.slideshare.net/MilenaOlarte/la-convivenciaescolarycomoresolverlosconflictosylaviolenciaenelaula>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guías Pedagógicas para la convivencia escolar*. Bogota: Amado impresores.

Muñoz, F. (s.f). *Paz Imperfecta Sistémica, Estructural*. [en línea]. Recuperado de <http://www.ugr.es/~fmunoz/html/pi.html>

Muñoz, F. (2001). *La paz imperfecta ante un universo en conflicto*. Instituto de la Paz y los Conflictos. Universidad de Granada-España. Recuperado de <http://editorial.ugr.es/pages/publicacionesabierto/lapazimperfectaarticulodepacomuaoz/>

Muñoz, F. (2004a). *Paz imperfecta*. Instituto de la Paz y los Conflictos. Departamento de Historia Antigua. Universidad de Granada-España. Recuperado de <http://wdb.ugr.es/~fmunoz/index.php/paz-imperfecta.html>

Muñoz, F. (2004b). *Una paz compleja, conflictiva e imperfecta*. Instituto de la paz y los conflictos. Universidad de Granada (en prensa).

Muñoz, F. & Molina, B. (2010). Una Cultura de Paz compleja y conflictiva. La búsqueda de equilibrios dinámicos. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 44-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016387004>

ONDAS. (2015). *Boletín en la Onda de Caldas*. Boletín #4, Diciembre de 2015. Recuperado de https://co.ivoox.com/es/podcast-boletin-04-diciembre-2017_sq_f1482054_1.html

ONDAS, (2017). *Dimensiones de la investigación como estrategia pedagógica*. Cátedra Ondas. Ondas – Caldas. Recuperado de http://convenioandresbello.org/ascyt/fichas/COLOMBIA_FICHA_6_PROGRAMA_ONDAS.pdf

Padilla, A. & Gómez, C. (2009). Modelo de Grupo de Trabajo en Resolución de Conflictos (GTRC) en instituciones escolares. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38(1), 204-210. Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/806/80615448013.pdf>

París, S. (2005). *La Transformación de los Conflictos desde la Filosofía para la Paz*. Tesis doctoral. Departamento de Filosofía, Sociología y Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad Jaume I de Castellón de la Plana. Castellón de la Plana. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10456/paris.pdf>

Pérez-Archundia, E. & Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. Universidad Autónoma Indígena de México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>

- Pérez-Viramontes, G. & Restrepo-Mesa, M. (2014). Ciencia, tecnología e innovación para una cultura de paz una experiencia en el programa ONDAS-Colciencias. *Ra Ximhai*, 10(2), 217-234. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132726009>
- Pineda, J. & García, F. (2016). Investigación conflicto y convivencia, profesores y alumnos en el proceso de enseñanza en un aula de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, 21(71), 1073-1091. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n71/1405-6666-rmie-21-71-01073.pdf>
- Porro, B. (2004). *La resolución de conflictos en el aula*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/29/Los-pares-como-conciliadores.pdf>
- Programa Ondas-Colciencias. (2001). *Ficha de identificación de experiencias*. Recuperado de http://convenioandresbello.org/ascyt/fichas/COLOMBIA_FICHA_6_PROGRAMA_ONDAS.pdf
- Ramírez, C. & Arcila, W. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores*, 16(3), 411-429. Universidad de la Sábana, Cundinamarca-Colombia. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2778/3350>
- República de Colombia. (2013). LEY 1620. "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". Diario Oficial No. 48.733 de 15 de marzo de 2013. Bogotá, D. C. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1620_2013.htm
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal, México. Recuperado de

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/La+entrevista+en+profundidad+una+t%C3%BDnica+%C3%BDtil+dentro+del+campo+antropof%C3%BDsico.pdf>

Romero, P. (2008a). *Pedagogía de la humanización*. [web log post]. Recuperado de <http://pedagogiadela humanizacion.blogspot.com.co/2008/04/pensamiento-social.html>

Romero, P. (2008b). *Pedagogía de la Humanización: una reflexión pedagógica desde la filosofía, la biología y la psicología para la escuela, la universidad, la empresa y la cotidianidad*. Universidad de San Buenaventura, Bogotá D.C. Editorial Bonaventuriana. Recuperado de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/36711-01.pdf>

Romero, P. (2013). Lenguaje humanizador. [web log post]. Recuperado de <http://pedagogiadela humanizacion.blogspot.com.co/>

Senado de la República de Colombia. (2014). *Informe especial/ Violencia escolar, un fenómeno que prolonga el debilitamiento del tejido social del país*. Recuperado de <http://www.senado.gov.co/sala-de-prensa/noticias/item/21696-violencia-escolar-un-fenomeno-social-que-prolonga-el-debilitamiento-del-tejido-social-en-el-pais?tmpl=component&print=1>

Serrano, G.; Rodríguez, D. & Montes, C. (2014). Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional. *Anales de Psicología*, 30(1), 238-246. Universidad de Murcia. España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/167/16729452025.pdf>

Valderrama, C. E. (2001). Nociones del conflicto en actores escolares. *Nómadas (Col)*, (15), 76-87. Universidad Central Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105117927007.pdf>

Valencia, F. (2004). Conflicto y violencia escolar en Colombia. *Revista científica Guillermo de Ockham*. 7(1), 29-41. Recuperado de <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/5199/1/445-1022-1-PB.pdf>

Van Manen, Max. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia Vivida*. Barcelona, España. Idea Books, S.A. recuperado de <https://es.slideshare.net/kenita/libro-investigacion-educativa-y-experiencia-de-vida-van-manen>

Viçen, F. (1994). *La nueva página*. Barcelona, Círculo de Lectores / UNESCO.