

# UNA VERSIÓN AUTÉNTICA DE NUESTROS CONFLICTOS



Celia Matilde Giraldo P. \*  
Ester Sofía Gutiérrez C. \*\*

*Una forma de aprendizaje en la resolución de conflictos escolares deviene en buena parte de la intención pedagógica con que ellos se resuelvan, es decir, desarmándonos de aquellas prácticas autoritarias que impiden otras posibilidades de acercamiento. Consideramos que estamos despejando obstáculos y reinventando caminos concretos hacia una óptima resolución, atendiendo además a una realidad contextual que nos mueve a establecer mejores relaciones con el otro/a; es desde esta perspectiva que en el colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla le hemos venido apostando a la construcción de una convivencia más digna, con el tratamiento positivo de los conflictos.*

*One form of learning in the field of resolution of school conflict, comes in great measure, from the pedagogical intentions with which these should be resolved - that is to say, coming forth unarmed. Abandoning those authoritarian practices that prevent other possibilities of approaching the Other, we consider that we are removing obstacles and reinventing concrete ways towards an optimal resolution of conflicts, paying heed as well to a contextual reality that moves us to establish better relations with the Other. It is from this perspective that Bogota's Rodrigo Lara Bonilla District School, has betted on the construction of a more dignified sociability, by giving a positive treatment to conflict.*

---

\* Licenciada en Lingüística y Literatura. Especialización en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos. Docente del Colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla de Bogotá (jornada tarde).

\*\* Licenciada en Filología e Idiomas. Magister en Educación. Especialista en Docencia Universitaria. Docente del Colegio Rodrigo Lara Bonilla de Bogotá. E-mail: estersofiag@yahoo.com

Recae en la escuela la responsabilidad pedagógica de dirimir los conflictos como una condición indispensable para la búsqueda potencial de soluciones, porque es en ella donde confluyen las diversas manifestaciones sociales y culturales, y es a ella, desde su naturaleza, que le compete generar acciones formativas en torno a la vida, a los valores y a los derechos, en otras palabras, a la forma como nos construimos ciudadanos del mundo.

Desde hace décadas nuestro país atraviesa por un conflicto armado interno, que ha permeado todas las esferas sociales incluyendo la escuela, de ahí que desde lo pedagógico estemos llamados a proponer alternativas de negociación, que conlleven la construcción de una cultura democrática sustentada en el respeto por la vida y los derechos humanos.

Comprender que el conflicto realmente es un “proceso natural que se da en un contexto determinado” (Fisas, 1999), no ha sido nada fácil para los miembros de la comunidad educativa del Colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla (jornada tarde), sin embargo, en el devenir de nuestro Proyecto Educativo Institucional (PEI) en “Democracia y Derechos Humanos en la escuela formal”, hemos ido interiorizando aspectos acerca de la naturaleza misma del

conflicto, de sus procedimientos y de algunos mecanismos de resolución porque, desde lo que concebimos como “tratamiento positivo de nuestros conflictos”, hemos asumido una serie de aprendizajes que nos han ayudado a recomponer las relaciones entre los sujetos de la acción educativa y por ende a construir una convivencia más digna.



“Fiesta en un cementerio de coches”. Berlín, 1965. Wolff Vostell

Consideramos de vital importancia reseñar que la construcción colectiva de nuestro Proyecto Educativo Institucional en “Democracia y Derechos Humanos en la escuela formal”, iniciado en 1992, nos llevó a repensar la calidad de nuestra convivencia, de ahí que el tratamiento positivo del conflicto escolar haya sido un horizonte de merecida atención, en aras de una mejor convivencia.

Es así como durante la tarea de establecer el estado de desarrollo de

nuestra institución -para dar cuenta de la cultura de los derechos humanos en la misma-, pudimos descubrir que gran parte de las relaciones entre los actores de la comunidad educativa, especialmente entre los maestros y estudiantes y entre maestros y directivos, eran tensas, agresivas y distantes al mismo tiempo.

Una vez determinados los ejes del Proyecto Educativo Institucional: *participación, conocimiento, desarrollo moral y convivencia*, abordamos la búsqueda del mejoramiento de la convivencia, ya que para el conjunto de educadores era necesario reconstruir el tejido social deteriorado.

Apostarle al tratamiento positivo del conflicto implicó *revaluar nuestras concepciones y prácticas pedagógicas*. De ahí que durante el nuevo proceso for-

mativo que emprendimos para la construcción del proyecto, nos sumergimos en una serie de tensiones, contradicciones y resistencias socio-cognitivas, es decir, en el auténtico conflicto escolar.

Confrontar posturas tradicionalistas de tratamiento del conflicto, permeadas por las formas de concebir el quehacer pedagógico tradicional conductista, y generalmente autoritario, con incipientes concepciones de carácter liberal, democrá-

tico y flexible, generó toda una dinámica controversial que contribuyó, en primera instancia, a considerar posibles caminos para hallar perspectivas comunes en relación con el tratamiento del mismo.

Creemos que para hablar sobre los mecanismos, métodos, y/o procedimientos para el tratamiento positivo del conflicto, que se han implementado en la institución, no podemos olvidar el fundamento que los ha generado: nuestro Proyecto Educativo Institucional (PEI). En esta nueva propuesta curricular se vieron comprometidos todos los procesos pedagógicos, administrativos, organizativos y axiológicos del ámbito escolar, por lo tanto estamos seguros que la estructura escolar *división por secciones*, asumida desde 1992, nos ha permitido consolidarnos mejor como institución y reconocernos como sujetos que interactuamos con el otro/a, “posibilitando ser y dejar ser” dentro de un grupo social determinado.

Las secciones están organizadas así: sección A, grados 6° y 7°; sección B, grados 8° y 9°, y sección C, grados 10° y 11°, con sus correspondientes maestros, orientadores y coordinadores de sección. Esta organización permitió tener más acercamientos a la vida cotidiana de los(as) estudiantes. Situación que con la organización anterior, tradicional y muy vertical, compuesta por un coordinador/a, un

rector y un orientador, para toda la institución, resultaba totalmente imposible.

Comprender las dinámicas pedagógicas y organizativas que se generaron desde esta nueva estructura escolar, no fue nada fácil. En un principio se concibió la existencia de tres



Alemania, 1927. Ranger-Patzsch

colegios en uno, situación que se tornaba confusa dadas las distintas directrices que se dictaban desde las diferentes coordinaciones. Por ejemplo, nos vimos en situaciones complejas, pues en algunas secciones se sancionaba y se procedía de diferentes maneras frente a un mismo conflicto. Lo anterior nos abocó, después de unos procesos de reflexión, discu-

sión y controversia, a asumir otra acción educativa de carácter prioritario, como fue la construcción colectiva del Manual de Convivencia, tanto para los estudiantes como para los educadores (se incluyeron directivos docentes).

La construcción de la norma, desde la perspectiva de los derechos humanos, deviene en un instrumento que regula la convivencia; por tanto, el Manual de Convivencia, en primera instancia, era considerado como la tabla de salvación para la resolución de los conflictos escolares: se pensaba que su existencia y la fiel aplicación de lo que allí se había pactado, garantizaban que nuestros conflictos tendrían la mejor solución.

El proceso de construcción del Manual de Convivencia develó diversas posturas frente a la asunción y aplicación de la norma. Para algunos maestros aplicar sin reparos la norma, establecida en el Manual de Convivencia -posición más cercana a los penalistas- era la salida más expedita cuando se trataba de dirimir conflictos que implicaban sanciones graves como la expulsión del centro educativo. Otros maestros, con actitudes más flexibles, concebían que la aplicación total de la norma no resolvía el conflicto, por tanto, a pesar de lo pactado era necesario asumir otros procedimientos e instancias de resolución. Las posiciones anteriormen-

te descritas incidían en las relaciones entre los educadores y en sus concepciones pedagógicas.

Una vez construido el Manual de Convivencia de los(as) estudiantes por los(as) mismos(as) estudiantes, y el de los educadores por los mismos educadores(as), con sus respectivos procesos de acompañamiento, se han venido re-estructurando hasta contar, hoy por hoy, con un documento único. Los procesos de construcción y reestructuración del Manual de Convivencia siempre han estado apoyados por organizaciones externas, tales como la Consejería Presidencial para los Derechos Humanos y el Centro de Investigación de Educación Popular (CINEP). El principio de la construcción colectiva y la flexibilidad han prevalecido en dichos procesos, conservando nuestro manual un espíritu más ético que jurídico, pero sin desconocer que este último se imbrica necesariamente en las decisiones escolares.

En aras de reconocer y vivenciar el derecho al *debido proceso*, se han venido consolidando las instancias institucionales para la resolución del conflicto escolar que se enuncian en el artículo 20 del Manual de Convivencia:

Todos los miembros de la Comunidad Educativa tienen derecho a la defensa y al debido proceso, en todos

los procedimientos en los cuales se pueda ser objeto de una sanción. Todo miembro de la Comunidad Educativa deberá ser escuchado por las diferentes instancias del Colegio de acuerdo con el conducto regular.

*Parágrafo:* Para acudir a las diferentes instancias se tendrá en cuenta el siguiente orden:



1949. Henry Cartier-Bresson

1. Primero se acudirá directamente ante el profesor/a, director(a) de grupo, estudiante o padre/madre de familia, según el caso.
2. En segunda instancia, se acudirá a la Coordinación de Sección.
3. En tercer lugar, se acudirá al Rector.
4. En cuarto lugar se acudirá ante el Comité de Sección.
5. Finalmente, se acudirá al Consejo Directivo.

## Un poco de historia en la tramitación del conflicto

Entre los años 1992 y 1995, enfrentamos conflictos que tenían que ver más con agresiones físicas y verbales, cuerpo a cuerpo y/o con algún arma corto-punzante. Consideramos que entonces, los estudiantes andaban muy armados. La realización de requisas a sus maletas durante las cuales encontramos delgados cuchillos y la popular “pata de cabra”, nos corroboraba esta creencia.

En el mes de marzo de 1995, nos vimos enfrentados a tomar una decisión trascendental para la institución. A continuación relatamos aspectos y procedimientos que se llevaron a cabo durante el proceso:

· *El conflicto:* agresión física y verbal. Agresión física con arma corto-punzante.

· *Involucrados:* dos estudiantes de grado 11°, sección C y dos estudiantes de grado 9°, sección B.

· *Instancias institucionales de Resolución del Conflicto:* antes de llegar a la sesión e instancia final de resolución del conflicto, se habían realizado previamente otras sesiones con los estudiantes agresores y agredidos, padres de familia, directores de gru-

po y coordinadores de sección. Dada la complejidad y gravedad del conflicto<sup>1</sup>, se trasladó a la instancia de *Reunión de secciones* (B y C) con todos los educadores, respectivos coordinadores y orientadores, representantes de los estudiantes, representantes del Consejo Directivo, representantes de padres de familia, estudiantes implicados en el conflicto con sus respectivos padres y madres de familia y algunos estudiantes que asistieron voluntariamente.

- *Reconstrucción del conflicto:* una parte esencial en los procesos de mediación es el parafraseo, ello incita a la búsqueda de una versión más fiel del mismo, por lo tanto en el presente caso, una vez realizado dicho parafraseo, se conminó a los involucrados a que relataran su versión.

- *Socialización del conflicto:* relato de parte de los involucrados; a partir del mismo, se recuperaron perspectivas, supuestos y paradigmas desde los implicados.

- *Reacciones, posturas, y propuestas de parte de los presentes en la sesión decisoria:* entre las posiciones más relevantes tuvimos:

- Posturas radicales que propendían por una expulsión sin reparo, de todos los involucrados.
- Cancelación de matrícula para los que agredieron con arma ya que es una falta grave que se contempla en el Ma-

nual de Convivencia y que, en síntesis, atenta contra la vida de un ser humano.

- Matrícula condicional para los cuatro estudiantes.
- Se sugirió la reubicación para otra institución (extraditar el problema).
- No expulsión, pero a cambio iniciar un proceso de formación con los implicados, asesorado por el Consejo Directivo, para promover una buena convivencia.



“Isla de la ciudad”, París. 1952. Cartier-Bresson

- Iniciar campañas de desarme en la institución.
- Asesoría psicológica a los directamente implicados en el conflicto.
- Ronda de preguntas para clarificar los acontecimientos.
- Consideraciones desde el ámbito pedagógico y democrático para la toma de decisiones.
- Convocar organizaciones que ayudaran al manejo de la violencia en la institución.
- *Momentos de deliberación y selección de propuestas:* Ronda de preguntas a los implicados (si-

milar a un juicio en aras de clarificar los hechos).

- *Preguntas que hicieron algunos presentes.*
- *Reformulación de propuestas.*
- *Votación por las propuestas:* Se sometieron a votación las propuestas planteadas.
- *Decisiones finales:* Se seleccionó por votación la propuesta que hacía referencia a la permanencia de los estudiantes en la institución con matrícula condicional y realizando un trabajo formativo sobre la violencia para mejorar las relaciones de convivencia en la institución. Es muy válido mencionar, a la manera de Fisas (1998) que este conflicto generó acciones de paz, porque dio inicio al Primer Festival por la Vida y la Convivencia Pacífica. Además este proceso ha servido de marco de referencia para el tratamiento de otros conflictos.

- *Elaboración del documento de resolución.*

### **Conflictos que se dirimen desde otras instancias y procesos curriculares**

- Los siguientes conflictos generalmente implican a las siguientes instancias: profesor(a), director(a) de grupo, estudiante o padre/madre de familia, según el caso: la transgresión leve de normas disciplinarias como

la impuntualidad, la presentación inadecuada del uniforme, agresiones leves entre compañeros(as), etc.

· *La coordinación de sección:* Se recurre a ella generalmente cuando las agresiones, faltas, y transgresiones, comprometen valores y derechos entre los involucrados, y aún considerándose las faltas como graves, se pueden tramitar en dicha instancia, en algunos casos con el acompañamiento del rector. Creemos que se pondera en principio la disponibilidad de resolver de la mejor manera el conflicto y no degradarlo.

· *El director de curso:* Co-existen una serie de procedimientos que aplican algunos directores de grupo, en aras de mediar más desde principios pedagógicos que sancionatorios, a manera de síntesis mencionaremos uno:

- Construcción escrita de un conflicto escolar (aula y/o institución).
- El texto construido se asume como texto de lectura y análisis del conflicto.
- Profundización y comprensión desde los componentes del mismo conflicto.
- Formulación de alternativas posibles de resolución, desde una construcción colectiva<sup>2</sup>.



Bhutan. c. 1943. John Claude White

## Propuestas curriculares

Otras opciones que han facilitado la tramitación positiva del conflicto en el Colegio Distrital Rodrigo Lara Bonilla (jornada tarde) han sido aquellas propuestas de formación docente, que se asumen en aras de cualificar el PEI en Democracia y Derechos Humanos en la escuela formal. Además durante los años 1998 y 1999 se desarrolló el proyecto *Mediadores de Conflictos* con algunos estudiantes y profesores. Se buscó que

la mayoría de los estudiantes participantes fueran los más conflictivos. Este proyecto fue avalado por la Secretaría de Educación, que brindó entonces su apoyo financiero.

El proyecto *Mediadores de Conflictos* se constituyó en el fundamento esencial para la formulación del proyecto de investigación: “La argumentación un camino a la negociación”, que desarrollaron las educadoras Celia Matilde Giraldo y Susana Bolívar, como investigadoras principales. Desde el mismo se pretendía vivenciar que “la acción comunicativa es específicamente acción argumentativa entendida ésta como la capacidad de poner al otro a participar en lo que se dice, en lo que se construye, dar a cada uno el valor de ser actuante en la conformación del proceso de construcción de un proyecto social, de la experiencia humana; convivir pacíficamente”<sup>3</sup>.

El devenir del Proyecto Educativo Institucional ha potenciado la construcción de alternativas que directa y/o indirectamente apuntan a un mejor tratamiento de los conflictos y por ende redundan en la cualificación de la convivencia escolar. Es válido, por lo tanto, mencionar algunas acciones educativas que se desarrollan con la participación activa de los estudiantes y que nos han per-



Nueva Jersey, Estados Unidos, 1937. Sam Shere

mitido señalar algunos indicadores de logro en relación con la tramitación del conflicto y las relaciones de convivencia, entre otras tenemos:

- El autogobierno<sup>4</sup>.
  - Participación en las sesiones de evaluación.
  - Participación en las reuniones de sección (T.I. = Trabajo Institucional)<sup>5</sup>, con voz y voto en la toma de decisiones.
  - Participación en los procesos de formación docente
- (seminarios y jornadas pedagógicas).
  - El festival de la canción y la danza.
  - Participación en la construcción del Manual de Convivencia.
  - Las olimpiadas deportivas.
  - Participación activa en las acciones educativas especiales de cada área, por ejemplo, el día de la matemática.
  - La rotación anual de estudiantes: cada año se cambian de compañeros(as).
- Participación en proyectos fuera de la escuela.

La intención de dirimir los conflictos académicos y disciplinarios, desde posturas éticas y por supuesto pedagógicas, se ha convertido en un principio de acción para resolver los mismos. Además reconocemos que como sujetos de derecho, *el debido proceso* como procedimiento nos permite diálogos más argumentados para alcanzar una mejor negociación y el reconocimiento del otro. Creemos que, desde esta perspectiva, hemos logrado disminuir los índices de agresión y violencia entre los actores de

la comunidad educativa, especialmente entre estudiantes y estudiantes; maestros y estudiantes; maestros y maestros; maestros y directivos y viceversa.

Los aprendizajes logrados con la tramitación de cada conflicto nos consolidan y cualifican cada vez más en lo concerniente a las diversas alternativas de resolución de los mismos. Sabemos que no todo se puede negociar de la misma manera; es así como este año dirimimos un conflicto similar donde uno de los estudiantes agredió levemente con arma corto punzante a otro; la agresión se produjo en las afueras del colegio pero el conflicto tuvo origen al interior de la institución e implicó denuncias policiales.

Una vez agotados los procedimientos e instancias mencionados anteriormente, se llevó el conflicto a *Comité de Sección*. Allí y tras complejas deliberaciones, se resolvió de la siguiente manera: todos los

involucrados debían asistir a un programa de formación en la resolución de conflictos, acción que fue acogida por los estudiantes y padres / madres de los implicados. El programa se llevó a cabo por espacio de cuatro meses en horarios extraescolares. También se ha contado con la colaboración de grupos de apoyo, externos a la institución, que nos han ayudado en la búsqueda de alternativas de resolución de conflictos, verbigracia, estudiantes que se enviaron a la Asociación de Alcohólicos Anónimos, para su rehabilitación personal.

Reconocer que el conflicto, como lo mencionamos anteriormente, es un proceso natural nos ha permitido, ante todo, pensar que el problema no radica en el conflicto mismo sino en la forma de tratarlo; de ahí que sigamos apostándole a la cualificación de mecanismos coherentes con los sujetos y el contexto donde ellos están inmersos.

---

## Citas

- <sup>1</sup> Es de anotar que a pesar de la estigmatización del sector -Ciudad Bolívar- donde se ubica la institución, esta clase de conflictos se presentan más como casos excepcionales que de rutina.
- <sup>2</sup> Estos procedimientos implican aspectos cognitivos y axiológicos.
- <sup>3</sup> Celia Giraldo y Susana Bolívar, Proyecto de Investigación "La argumentación un camino a la negociación", 1999.
- <sup>4</sup> Propuestas donde los estudiantes lideran acciones académicas, lúdicas y culturales en las aulas sin presencia del educador.
- <sup>5</sup> El Trabajo Institucional (T.I.), considerado como instancia en la cual se reúnen semanalmente los educadores y los representantes de curso para reflexionar acerca de la labor pedagógica.

