



LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL CONFLICTO: UNA MIRADA DESDE LA ESCUELA

The social representations of the conflict: a view from the school

Artículo de reflexión derivado de investigación¹

DOI: <https://doi.org/10.21501/23461780.2845>

Recibido: 14 de marzo de 2018 / Aceptado: 14 de mayo de 2018 / Publicado: 20 de junio de 2018

*Andrés Roberto Cardona**, *Víctor Hugo Montoya Páez***

Resumen

El artículo muestra la síntesis de un trabajo investigativo cuyo objetivo es la comprensión de las representaciones sociales sobre conflicto en docentes, directivos docentes y estudiantes de la media académica en las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador de la ciudad de Medellín; así mismo la identificación de la procedencia del conflicto dentro de la Escuela como contexto educativo. Se caracteriza el concepto de conflicto y sus elementos constitutivos (causas, proceso, protagonistas y contexto). Se describen las posibilidades que son ofrecidas en la escuela para su tratamiento y la procedencia de las representaciones sociales del conflicto con el propósito de identificar las fuentes que impactan la comunidad de las instituciones educativas en mención. La metodología utilizada en este estudio es de carácter cualitativo-hermenéutico, no obstante, para el diagnóstico de la problemática en la población se recurrió a datos cuantitativos con el fin de tener claridad sobre el estado del objeto de investigación. Se utilizaron como técnicas de indagación la entrevista semiestructurada, el fotolenguaje y el cuestionario; cabe aclarar que este último hizo acopio de preguntas cerradas y abiertas (mixto), lo cual permitió

¹ Este artículo se deriva de la tesis: “Las representaciones sociales del conflicto: una mirada desde la escuela”, el cual fue presentado para optar por el título de magíster en Educación en la Universidad Pontificia Bolivariana (2018).

* Magíster en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. Docente de la Institución educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, Medellín. Orcid 0000-0002-8318-8744. Correo electrónico: andrescardona77@gmail.com

** Magíster en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. Docente de la Institución educativa La Esperanza, Medellín. Orcid 0000-0003-2783-039X. Correo electrónico: vh.montoya12@gmail.com

a los encuestados ampliar, según su criterio, la respuesta a los interrogantes planteados. A la técnica del fotolenguaje se le aplicó un análisis paradigmático, mientras los dos restantes se trabajaron mediante un análisis autorreferencial.

Este estudio tomó la teoría de la representación social y sus dimensiones como forma de conocimiento, pues las construcciones conceptuales realizadas por las comunidades derivan en estructuras de comprensión de la realidad; así, las representaciones sociales permitieron realizar un diagnóstico de las circunstancias especiales en un contexto determinado, puesto que para su elaboración un sujeto comparte sus representaciones individuales para luego asimilar las de la colectividad.

Palabras clave

Conflicto; Escuela; Representaciones sociales; Solución de conflictos; Violencia escolar.

Abstract

The article shows the synthesis of an investigative work, whose objective is the understanding of the social representations of the conflict of teachers, principals, teachers and students of the academic average, in "Vallejo Arbelaez" and "Salvador" educational institutions in Medellín city. At the same time identifies their origin within the school as educational context. The concept of conflict was characterized and its constituent elements, (causes, process, protagonists and context). Describes the possibilities that are offered at the school for its treatment, plus the provenance of the social representations of the conflict with the purpose of identifying the sources that impact the community of the mentioned educational institutions. The methodology used in this study is qualitative in nature-hermeneutic; however; for the diagnosis of problems in the population resorted to quantitative data. To get clarity about the state of the object of research. It is used, as techniques of inquiry the semi-structured interview, the "fotolenguaje" and the questionnaire. It should be noted that the latter made collection of closed and open-ended questions, which were mixed questions. They allowed the respondents to expand, in its discretion, the answer in the questions raised. The technique of "fotolenguaje" analysis was applied to a shift paradigm, and the remaining two worked through a self-referential analysis. This study took the theory of social representation and its dimensions (the information, the field of representation and the attitude), as a form of knowledge because the conceptual constructs made by communities that are derived in structures of understanding of reality as well as the social representations made it possible to carry out a diagnosis of the special circumstances of a particular context, since for its elaboration a subject that shares its individual representations, and then assimilates the collectivity.

Keywords

Conflict, school; Social representations; Conflict resolution; School violence.

Introducción

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

Ahora bien, para el caso de este estudio, el conflicto será entendido como la pugna o enfrentamiento entre dos o más personas. Esta definición, además de ser la de mayor utilización por parte de las autoridades en el tema, como es el caso de Jares (2001), Cascón (2000) y Grasa y Mateos (2014), da la posibilidad de tomar una posición frente al carácter del conflicto y abordarlo desde diversas perspectivas. Cabe aclarar que la intención es no asumir el conflicto en sus orígenes como algo negativo en las relaciones sociales, por el contrario, tomarlo como una oportunidad de crecimiento personal y aprendizaje para la comunidad educativa en general.

Según lo anterior, la intención es poder estimar el conocimiento que los integrantes de las escuelas en cuestión poseen frente al conflicto, lo cual contribuye al esclarecimiento su postura al enfrentarse a una situación conflictiva. Así, se debe tener en cuenta que esta conceptualización del conflicto no se agota solo en su definición, sino que tiene en cuenta las diversas formas existentes para tratarlo y hacer de él un agente dinamizador y potencializador de las relaciones en un grupo social específico.

La investigación realizada buscó, a partir de los datos suministrados por los grupos indagados, realizar una descripción e interpretación de un fenómeno particular, para este estudio: la representación social del conflicto en la Escuela. Si bien la investigación es de carácter cualitativo con enfoque hermenéutico, podría decirse, además, que al tomar datos cuantitativos tiene un carácter híbrido, ya que parte del dato numérico tanto en la descripción de la población como en el análisis de los resultados.

La población total de docentes a los cuales les fueron aplicados los instrumentos es de 19 y los directivos docentes de 5. En esta población la muestra fue de carácter exhaustiva, pues tanto el cuestionario como la entrevista semiestructurada fueron desarrollados por la totalidad de los integrantes. En el caso de los estudiantes, la población total fue de 233. El cuestionario fue desarrollado por la totalidad de los integrantes. Para el caso de la técnica del fotolenguaje, los estudiantes escogidos para realizarla fueron seleccionados a través del muestreo aleatorio simple.

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

Por tanto, el problema de investigación hace referencia al poco conocimiento, por parte de los actores de la Escuela, sobre la estructura o constitución del conflicto; lo cual, al parecer, trae como consecuencia que el mismo sea tratado con propuestas muy intuitivas o naturalizadas por la tradición, y por tanto no conllevan transformaciones en los modos de relacionarse con el conflicto.

Algunos de los autores que sirvieron como referente y con los cuales se fundamentan los planteamientos desarrollados fueron Xesús R. Jares (2001), Luis B. Peña-Reyes (2008), Serge Moscovici (1979), Silvina Lapponi (2013), Zapata, Marín, Ossa y Ceballos (2004), además se tuvieron en cuenta normativas legales tales como El Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026), la Ley 1620 del 2013 y el Decreto 1038 del 2015.

Así, la temática de la investigación y del presente artículo surge por la preocupación de dos docentes vinculados al municipio de Medellín, los cuales, al observar las diversas y numerosas situaciones conflictivas que se presentan

de manera recurrente en las instituciones donde laboran, ven la necesidad de preguntarse cómo comprenden el conflicto los actores de la Escuela y, de igual forma, cómo han construido ese conocimiento de conflicto que poseen.

El camino recorrido para llegar a resolver dicho cuestionamiento se desarrolla en tres fases: la primera es el reconocimiento de los conceptos que serán abordados en el presente artículo, es decir, las representaciones sociales y el conflicto, los cuales tienen como objeto brindar herramientas de comprensión sobre la problemática a tratar; el segundo expone los hallazgos en relación con las representaciones sociales del conflicto y su procedencia en las instituciones educativas en mención; por último las conclusiones de la investigación.

Referentes teóricos

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

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

Los conceptos de opiniones e imágenes son estáticos, pues no necesitan de la interacción con otros sujetos para ser suscitados. Caso contrario el de las representaciones sociales, pues como lo dice Moscovici (1979):

son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado (p. 29).

Este mismo autor define a las representaciones sociales como:

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

Es decir, el ser humano se encuentra en un lugar común con los demás, pero ese lugar común, la realidad, le permite interactuar y, por tanto, crear relaciones sociales que de una u otra manera tendrán incidencia en la forma en cómo esta realidad es concebida. Debe señalarse, el proceso por el cual el sujeto se representa un objeto surge de la configuración de dos elementos cognitivos: el concepto y la percepción; el primero en el orden de lo intelectual y el segundo en el de lo sensorial. Aquello considerado como lo intelectual está en relación con las ideas de carácter racional o teórico; mientras que lo sensorial hace parte del campo de la percepción de los sentidos.

Además, las representaciones sociales en la teoría de Moscovici (1979) poseen tres dimensiones: la información, el campo de la representación y la actitud. La información es la cantidad de datos que posee un grupo acerca de un objeto social, es la clasificación de los contenidos con los cuales el grupo comprende la realidad en la que se encuentra. El campo de la representación es la manera como una comunidad hace emerger un objeto social organizada-mente, con el objetivo de comprender el fenómeno suscitado. La actitud es la posición tomada frente al objeto social, bien sea favorable o desfavorable (p. 45). Puesto que esta dimensión es posible de ser observada o analizada desde

el hecho como tal, es la forma más recurrente de abordar las representaciones sociales. Estas tres dimensiones de las representaciones sociales buscan establecer un sistema bajo el cual comprender cómo emergen los conocimientos en un grupo social, en otras palabras, es darles contenido y sentido.

Se puede concluir que para Moscovici y Marková (2003) las representaciones sociales configuran una estructura con la cual organizar la relación entre el sujeto y el objeto desde una perspectiva de la interacción social, en palabras de él: “las representaciones sociales o colectivas no se pueden explicar a partir de hechos menos complejos que aquellos que gobiernan la interacción social” (p. 148). Es decir, la posibilidad de representarse cognoscitivamente los objetos por parte de los sujetos está condicionada por el grupo social en el cual se desenvuelven.

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

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

La visión negativa del conflicto genera desesperanza, pues en la aspiración de construir un entorno pacífico se presenta a este como espacio ausente de conflictos, mirando la realidad desde una posición idílica o utópica pues, como ya se ha mencionado, el conflicto no puede desaparecer ni estar ausente de las relaciones humanas. Jares (2001) se refiere a esto al expresar:

La desesperanza que se produce cuando se corrobora que la paz no presupone la ausencia de conflictos –“¿cómo puede ser que en la paz siga habiendo conflictos?”, interroga una alumna universitaria–, confirman año tras año la visión tradicional negativa del conflicto (p. 18).

La posición expuesta es muestra del imaginario sobre dos conceptos que se creen antagónicos: la paz y el conflicto.

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

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

Así pues, los procesos que se llevan a cabo en la escuela están enmarcados por una serie de situaciones que se constituyen en algún tipo de conflicto; ya al estar sus integrantes en constante interacción, es inevitable el surgimiento de

diferencias entre los intereses de cada uno, tal como lo define Jares (1997): “el conflicto es, en esencia, un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos” (p. 54). Por esto la cuestión requiere pensar el conflicto no solo desde una perspectiva negativa, sino entenderlo como una oportunidad donde la Escuela da cuenta de sus falencias para luego intentar solucionarlas y, de ésta forma, aportar a los conflictos macro del entorno circundante.

La importancia de trabajar el conflicto y sus implicaciones en la Escuela puede apreciarse en París-Albert (2003) al expresar que:

La educación en este tipo de conocimientos ayuda a los jóvenes a comprender que hay modos de relacionarse que van más allá de la violencia, y que permiten la búsqueda de alternativas creativas que facilitan la aparición de soluciones para los problemas (p. 316).

De acuerdo con lo anterior se podría decir que el conflicto debe alejarse de una connotación tradicional —la cual lo trata como el resultado de un enfrentamiento violento—, pues puede ser intervenido de otra forma. Lo relevante está en la consideración de su existencia y de la imposibilidad de su ocultamiento.

Entonces, el conflicto al ser visibilizado es entendido como un proceso y no como una consecuencia. En el caso de la Escuela se demanda una visión de conflicto que permita no la prevención de este sino la *provención*. La prevención posee una aspiración inhibitoria o de contención del conflicto, mientras que la postura de la provención es, para autores como Burton (1990) y Arellano (2007), la posibilidad de asumir los conflictos de una manera diferente, desde su comprensión, el reconocimiento de su origen y su posible resolución.

Lo que se pretende con el concepto de provención es no sólo propiciar las condiciones para la buena conducta, sino indagar por las razones de fondo que producen las situaciones conflictivas, pues de otra forma es muy probable que estas se conviertan en generadoras de violencia directa. Jares (2001), al caracterizar el conflicto, expresa que su estructura posee cuatro elementos, los cuales siempre están presentes y se encuentran en influencia constante (las causas del conflicto, los protagonistas de la situación conflictiva, el proceso o desarrollo y el contexto).

Las causas que provocan el conflicto en el ámbito escolar están enmarcadas, según Jares (2001), en cuatro categorías: la primera se refiere al enfrentamiento por ideología o ciencia, es decir, conflictos que se originan por opciones pedagógicas diferentes, concepciones de Escuela, opciones organizativas diferentes, tipo de cultura o culturas escolares que conviven en el mismo espacio. La segunda se refiere a aspectos relacionados con el poder, ya sea por el control de la organización, la promoción profesional, el acceso a los recursos, la toma de decisiones, entre otras. La tercera se relaciona con la estructura, en cuanto a ambigüedad en las metas, celularismo, debilidad organizativa, contextos y variables organizacionales. La cuarta categoría se refiere a cuestiones personales y de relación interpersonal, es decir la estima propia, la seguridad, la insatisfacción laboral, la comunicación deficiente y/o desigual. Si se tienen en cuenta estas fuentes del conflicto se puede establecer que este no tiene un origen común en todos los casos.

Otro elemento constitutivo del conflicto son los protagonistas, los cuales pueden ser directos o indirectos. Son directos cuando participan activamente desde el origen mismo del conflicto; e indirectos cuando se ven integrados a él, ya sea por ser afectados o por haber querido tomar parte en un segundo momento de la situación. En cuanto al conflicto escolar es necesario recalcar como no solo los estudiantes son sujetos del conflicto, sino que todos los integrantes de la escuela por su interacción son susceptibles de presentarlos.

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

Un educador que pretenda generar espacios que permitan la construcción de una sociedad adaptable a los entornos actuales, en constante cambio, debe promover el conflicto como objeto de estudio, como forma de construcción de la realidad, por consiguiente, como algo positivo para la sociedad y como un fenómeno necesario de la vida humana. La situación conflictiva permite, entonces, que el estudiante deba recurrir a su creatividad, caso contrario, si no existiera la situación conflictiva no tendría la necesidad de desarrollar esa competencia.

De estos referentes, en consideración de esta investigación, se plantea la necesidad de reconocer cómo los estudiantes, docentes y directivos de la educación media, en las instituciones educativas en cuestión, se representan el conflicto y cómo han construido tal representación (procedencia), con la pretensión de comprender formas diferentes de asumir y tratar los conflictos.

Las representaciones sociales del conflicto y su procedencia en docentes, directivos docentes y estudiantes

Los hallazgos de la investigación permiten elaborar y establecer semejanzas y diferencias entre los docentes, los directivos docentes y los estudiantes acerca de la representación social de conflicto y la procedencia de ésta. El objetivo de este comparativo es identificar la cercanía o lejanía existente entre estos grupos en relación con la comprensión de las características propias de dicha representación social, las cuales se presentan en las instituciones educativas Joaquín Vallejo Arbeláez y El Salvador.

En los docentes, directivos docentes y estudiantes la representación social del conflicto tiene cierto grado de cercanía, pues en las respuestas y descripciones dadas por ellos, es posible notar una forma muy parecida de comunicar

aquello que consideran es el conflicto. A manera de ejemplo, en la siguiente tabla se exponen algunas de las respuestas, las cuales pueden aportar a su comparación.

Tabla 1: tabla comparativa de respuestas del cuestionario entre docentes, directivos docentes y estudiantes.

Representación social de conflicto	
Docentes y directivos docentes	Estudiantes
Ante la pregunta: ¿En su cotidianidad es recurrente el ocultamiento del conflicto?	
Solo en algunas situaciones se visualiza más la intolerancia y es la causa de que cuando hay un conflicto, por pequeño que sea, se visualice (C-S-11. 2017).	Sí, porque quiero evitar que los demás tomen como ejemplo los procesos mal hechos, maltratos físicos y psicológicos (C-JVA-21. 2017).
Ante la pregunta: ¿Considera usted que el conflicto es un proceso o el resultado de unas causas particulares? Explique su respuesta	
El conflicto es el resultado del desencuentro entre dos posturas irreconciliables (C-JVA-16. 2017).	A las personas a veces les gusta demostrarlo para, a veces, dañar a la otra persona (C-JVA-14. 2017).
Ante la pregunta: ¿Para usted el conflicto posee un carácter negativo o positivo, y por qué?	
Negativo: cuando hay enemistad y se llega a una agresión (C-S-13. 2017).	Pues el conflicto para mí siempre será negativo, en muchas ocasiones he observado conflictos que terminan en pelea y no traen nada favorable porque se crea la rivalidad en la sociedad (C-JVA-19.2017).

Fuente: elaboración propia.

Por consiguiente, al revisar cuál es la representación social de conflicto de los docentes, los directivos docentes y los estudiantes de la media académica, es posible evidenciar que estos grupos poseen una representación sobre el conflicto similar, es decir, se representan el conflicto como diferencia, pugna o enfrentamiento entre dos o más personas. Ante esto se podría inferir que los elementos que conforman la realidad específica de esta comunidad atraviesan a ambas poblaciones (docentes, directivos docentes y estudiantes); por ello, fenómenos como el desplazamiento forzado, la pobreza, la cercanía con

expendios de sustancias psicoactivas, su consumo y las problemáticas familiares condicionan la manera de comunicar lo que es el conflicto y generar la representación social.

De la misma forma, la interacción continua entre los sujetos de esta comunidad hace que las diversas posturas sobre la comprensión del conflicto terminen por ser construidas de manera cooperativa; en otras palabras, en la convivencia cotidiana dentro de las instituciones educativas y ante el surgimiento de situaciones conflictivas en las cuales se ve el enfrentamiento, necesariamente se instauran formas comunes de entender y enfrentar el conflicto. Tal como se ha mencionado, se evidencia, entonces, que existe un camino de doble vía, es decir, el sujeto se adhiere a una manifestación social y luego este mismo la devuelve al colectivo transformándolo.

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

Esta idea del conflicto que se aprecia en docentes, directivos docentes y estudiantes en las instituciones educativas de la media académica, necesariamente implica una perspectiva en la cual las situaciones conflictivas solo traen consecuencias negativas, por tanto, los sujetos ante los conflictos prefieren evitarlos y, si es posible, ocultarlos debido a la consideración del conflicto como circunstancia que poco o nada aporta a la armonía y las sanas relaciones entre los individuos.

Lo anterior denota que no importa la edad, ni la formación académica, ni el cargo desempeñado, para definir y poseer esta representación sobre el conflicto. A este fenómeno Moscovici (1979) lo llama "dispersión de la información", que se refiere a cómo los sujetos en determinada situación no tienen toda la información sobre algún asunto y por ello deben compartirla para complementarla. En los grupos la comprensión del conflicto que poseen se centra en las

manifestaciones y consecuencias de este, pues en la cotidianidad, tanto dentro como fuera de la escuela, lo que se puede observar sobre el conflicto, de forma inmediata, es la pelea o el enfrentamiento violento.

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

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

En relación con lo enunciado, es importante recalcar cómo el asunto de la sana convivencia escolar es recurrente. La comunidad indagada considera que es relevante tratar los temas sobre convivencia, pues al abordar temáticas sobre conflicto, aparece el ideal o la utopía de una sociedad sin estos, en la cual se podría alcanzar la paz. Ante esto, el ideal de paz mencionado implica, implícitamente, que los tiempos y esfuerzos que se orientan a la solución de conflictos podrían ser invertidos en otras actividades, en el caso de la Escuela, en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior quizás por un desconocimiento del carácter positivo del conflicto que refuerza los vínculos entre los sujetos.

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

Como complemento a lo anterior, es importante enunciar que la representación individual de un aspecto de la realidad, en este caso el conflicto, es el resultado de las fuerzas de la colectividad y viceversa. Entonces, el deseo de evitar una situación conflictiva no proviene exclusivamente del sujeto, sino que es una tendencia en los grupos sociales. Por tal motivo, la voluntad de participar en conflictos debe ser asunto colectivo.

A este respecto, a pesar de que ambos grupos representan el conflicto como enfrentamiento violento, “pelea”, existen unas diferencias sobre dichas representaciones. Una de ellas es que los estudiantes poseen una representación de “pelea” o enfrentamiento desde una perspectiva más violenta, la cual incluso podría desencadenar en la muerte de uno de los integrantes del conflicto. Esto es debido a la creencia, según la cual para solucionar un conflicto es necesario que en el enfrentamiento violento se llegue a la reducción del otro, a una superación ya sea por medio físico y/o psicológico.

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

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

Además, la posición del docente y directivo docente como sujetos que detentan el poder dentro de las instituciones, los enmarca dentro de un conjunto de comportamientos que son continuamente observados y juzgados por la comunidad en general; de tal forma, un docente o directivo docente que recurra a las vías de hecho, tales como la exclusión, el castigo físico o la agresión verbal, se distancia de su deber como sujeto que debe promover la adecuada convivencia en las instituciones. Por tal motivo éstos aducen al diálogo y a la mediación para la resolución de situaciones conflictivas, incluso aquellas que se les presentan por fuera de la escuela.

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

De igual forma, otra diferencia observada es frente a la actitud, es decir, la forma en la que se afrontan las situaciones conflictivas presentadas en las instituciones. Los docentes y directivos docentes, en la mayoría de los casos, no se ven inmersos en dichas situaciones. Esto se debe a que ellos no se consideran agentes constitutivos del contexto; o sea, en la mayoría de los casos, ellos ven la Escuela como un lugar en donde se comparten ciertos aspectos relacionados

únicamente con los procesos de enseñanza de un saber particular, por ello no permiten que se construyan vínculos sociales o afectivos, pues además estos tienen la posibilidad de interactuar con otros contextos. En otras palabras, los problemas que afectan la organización escolar no hacen parte de su vida.

Los docentes y directivos docentes consideran que en las situaciones conflictivas los involucrados son los estudiantes y su rol sólo es de mediación; es decir, ellos no son causa, ni artífices de las consecuencias del conflicto, por esto no hacen referencia a situaciones conflictivas propias dentro de la Escuela, donde ellos sean protagonistas, sino sólo en contextos externos, tales como la familia, el círculo de amigos o incluso compañeros de trabajo; cabe aclarar que lo anterior puede deberse a una postura de alejamiento frente a las formas de actuación de los estudiantes y su contexto.

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

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

Dentro de este orden de ideas se debe tener en cuenta que la experiencia parte de un contexto que es un factor común para determinar la procedencia del conflicto de los grupos indagados, puesto que, tanto para directivos docentes y docentes, como para los estudiantes, el hacer parte de un contexto enmarcado por la violencia condiciona su representación sobre el conflicto. Mora (2002) expresa: "(...) es una forma de conocimiento a través de la cual quien conoce se coloca dentro de lo que conoce" (p. 7). Así, las experiencias construidas en los diferentes contextos determinan la comprensión que los sujetos tienen del conflicto, ya sea de forma individual o colectiva.

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

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

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

Conclusión

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

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

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

Llama la atención que la representación social del conflicto instaurada en este contexto es permeada por diversos acontecimientos que a lo largo del tiempo han generado hábitos y costumbres e impactado los modos de repre-

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

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la prevención del conflicto. *Orbis. Revista de Ciencias Humanas*, 3(7), 23-45.
- Burton, J. W. (1990). *Conflict: Resolution and Provention*. London Ed Macmillan
- Cascón, P. (2000). Educar en y para el conflicto en los centros. *Cuadernos de Pedagogía*, (287), 61-66.
- Grasa, R., y Mateos, O. (2014). *Guía para trabajar en la construcción de la paz. Qué es y qué supone la construcción de la paz*. Bogotá, Colombia: Cámara de Comercio de Bogotá.
- Jares, X. R. (1992). *Educación para la paz: su teoría, su práctica*. Madrid, España: Editorial Popular.
- Jares, X. R. (1997). El lugar del conflicto en la organización. *Revista Iberoamericana de Educación*, (15), 53-73.

- Jares, X. R. (2001). *Educación y conflicto: guía de educación para la convivencia*. Madrid, España: Editorial Popular.
- Lapponi, S. F. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 91-106. DOI: <http://dx.doi.org/10.18172/con.466>.
- Lederach, J. P. (2008). *La imaginación moral*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial Norma.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Ley 1620 de 2013*. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Decenal de Educación 2016-2026*. El camino hacia la calidad y la equidad. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (2), 78-102. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.55>.
- Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. En: S. Moscovici (Ed.), *El psicoanálisis, su imagen y su público* (pp. 27-44). Argentina: Editorial Huemul S. A.
- Moscovici, S., y Marková, I. (2003). La presentación de las representaciones sociales: diálogo con Serge Moscovici. En J. Castorina (Comp.), *Representaciones sociales, problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 111-151). Barcelona, España: Gedisa.
- París-Albert, S. (2003). La conflictología: un aprendizaje positivo de los conflictos. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (33), 315-328. Recuperado de <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1595/2676>.

Peña-Reyes, L. B. (2008). Reflexiones sobre las concepciones de conflicto en la geografía humana. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, (17), 89-115.

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