

# Una mirada al conflicto escolar desde el maestro y su quehacer cotidiano\*

**The A look at the school conflict from the perspective of the teacher and his/her daily duties**

---

**Lorena Arango Quiroz**

Licenciada en Educación Preescolar. USB Cali  
Profesora Tiempo Completo Jardín Infantil Pequeños Genios  
loarqui@hotmail.com

**Andrea García Ante**

Licenciada en Educación Preescolar, USB Cali  
Profesora Tiempo Completo Instituto para Niños Ciegos y Sordos  
andr3ita@hotmail.com

**Constanza Moncada Galvis**

Psicóloga, Magíster en Psicología  
Profesora Tiempo Completo. USB Cali  
Estudiante Maestría en Cine Documental, Argentina  
constanzamoncada@hotmail.com

Grupo de investigación *Educación y desarrollo humano*  
Universidad de San Buenaventura Cali

## Resumen

---

En este artículo, producto de un proceso de indagación realizado al interior del proyecto de investigación "Conflicto y mediación simbólica en niños escolares de sectores marginales urbanos. El caso de la comuna 20 de Cali", se buscó profundizar en las experiencias cotidianas de los docentes de la institución educativa sede Jorge González Rubio, rescatando las estrategias de intervención que utilizan en situaciones de conflicto en el aula, y la manera como las resuelven a través de la creación de normas y pactos de convivencia con sus estudiantes. Metodológicamente se destaca la importancia de la historia de vida y el testimonio, como posibilidades de lectura de la realidad desde la perspectiva de los actores. Así mismo, en este artículo se indaga por el papel que ocupa la familia y la participación que le otorga la institución educativa en los procesos de convivencia.

**Palabras clave:** Historias de vida, manejo de la norma, mediación de conflictos, docentes, padres de familia.

## Abstract

---

The present article is the result of the research project: *Conflict and symbolic mediation in school-children from marginalized urban sectors. The case of Commune 20 in Cali*, which presents the research process based on the daily experiences of the teachers at the "Jorge González Rubio" school. This research compiles the experiences of the teachers regarding the intervention strategies they use in conflict situations in the classroom and the manner they solve these through the creation of norms and agreements of coexistence with their students. Life experiences and testimonies are especially taken into account as a manner of perceiving reality from the perspective of the actors involved. This article also explores the role of the family in this process and the way the educational institution allows the family to participate in the process of coexistence.

**Keywords:** Life stories, norm management, conflict mediation, teachers, parents.

---

\* Proyecto inscrito en el Centro de Investigación Bonaventuriana (CIB) de la Universidad de San Buenaventura Cali y cofinanciado por Colciencias.

Fecha de recepción: Septiembre de 2006.

Aceptado para su publicación: Noviembre de 2006.

## Introducción

---

En el presente documento se consigna la experiencia producto de una investigación realizada durante un año en la Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito, sede "Jorge E. González Rubio", de carácter pública, ubicada en el barrio El Cortijo, de la Comuna 20 de Cali, que atiende niños y niñas desde el grado primero hasta el grado quinto de primaria en las jornadas de la mañana y la tarde. Dicha investigación se llevó a cabo mediante la realización de entrevistas a los maestros de la jornada de la tarde, en las cuales se abordaron sus historias de vida y se reunieron datos relevantes que apuntan al desarrollo de los objetivos propuestos.

Este trabajo se articula al proyecto de investigación denominado "*Conflicto y mediación simbólica en niños escolares de sectores marginales urbanos de la Comuna 20 de Cali*", cofinanciado por Colciencias y desarrollado por el grupo de investigación *Educación y desarrollo humano*, de la Universidad de San Buenaventura Cali. Paralelamente, este proyecto ha involucrado el desarrollo de las prácticas social y comunitaria que corresponde a los semestres IX y X de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Teniendo en cuenta que el mencionado proyecto de investigación se propuso indagar el conflicto desde las perspectiva de los niños(as) este trabajo se realiza como un aporte al proyecto, en tanto ofrece la perspectiva que los docentes manejan frente al conflicto y que se evidencia en las dinámicas de intervención que utilizan para hacer las mediaciones y en las estrategias que imple-

mentan para promover la convivencia entre sus estudiantes al interior del aula.

En ese sentido, el objetivo central fue identificar las estrategias que implementan los docentes de la escuela "Jorge E. González Rubio" para promover la convivencia entre los estudiantes de cada grado de primaria de la jornada de la tarde al interior del aula. Así mismo, se buscó identificar el papel que ocupa la familia y la participación que tiene en la institución frente a la educación y a la formación de sus hijos con respecto a las normas y pactos de convivencia que se deben asumir en el aula y en las relaciones con los otros.

Aquí resulta importante destacar el contexto de la investigación; es decir, la Comuna 20 de Cali; reconocida como una zona que históricamente se desarrolló en precarias condiciones sociales, económicas y de seguridad. Esta comuna está localizada al occidente de la ciudad, en el piedemonte de la cordillera Occidental, parte baja del cerro Los Cristales, en la zona de ladera. Comprende 10 barrios, a saber: El Cortijo, Belisario Caicedo, Siloé, Tierra Blanca, Lleras Camargo, Belén, Brisas de Mayo, Pueblo Joven, Cementerio, Carabineros, Urbanización Venezuela, Urbanización Cañaveralejo, Parcelación Mónaco y La Sultana. La Comuna 20 se ha desarrollado en un 80% por procesos ilegales de urbanización o invasión y el 20% restante dentro de los procesos legales establecidos. Actualmente cuenta con una población que asciende a los 61.662 habitantes, los cuales se encuentran vinculados a trabajos de tipo formal como construcción,

comercio, transporte, labores domésticas, madres comunitarias; de tipo informal como reciclaje, venta de chance, amas de casa; y de tipo ilegal como prostitución y venta de narcóticos. En cuanto a la oferta educativa de la comuna, llama la atención que frente a la alta demanda de población en edad escolar, existan pocas instituciones para su cobertura, especialmente el nivel de educación secundaria (ver Cuadro 1).

La institución educativa "Jorge E. González Rubio" actualmente hace parte del núcleo educativo multipropósito,<sup>1</sup> que ofrece el servicio de educación básica a la comunidad. Está ubicada en la Calle 8 Oeste No. 52-16, del barrio El Cortijo; sector comercial y a la vez residencial. Alberga aproximadamente 450 niños y niñas entre los 7 y los 13 años de edad, en las jornadas de mañana y tarde. Entre el personal adscrito a la institución se encuentran: una coordinadora, diez profesores de las dos jornadas (mañana y tarde), un comodatario y dos señoras al servicio del restaurante.

**Cuadro 1**  
**Organización Educativa de la Comuna 20**

<b>EDUCACIÓN PREESCOLAR</b>	
Establecimientos educativos	28
Personas matriculadas	1.121
Docentes	82
<b>EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	
Establecimientos educativos	32
Personas matriculadas	8.348
Docentes	277
<b>EDUCACIÓN SECUNDARIA</b>	
Establecimientos educativos	3
Personas matriculadas	1.553
Docentes	59

Fuente: Unidad de sistemas de información para la planificación DAP (Departamento Administrativo de Planificación, 2003).

Según una de las docentes entrevistadas, la institución educativa "Jorge E. González Rubio" inició labores hacia el año de 1965, por interés de la comunidad a través de una asociación de padres de familia. En ese entonces se contaba con un presidente, el cual se encargaba de organizar al grupo de padres quienes estaban muy involucrados con la comunidad y por medio de festivales se recogió el dinero para su creación. Inicialmente eran dos casas que se fusionaron para su construcción; la comunidad tenía un gran sentido de pertenencia y los padres de familia procuraban continuar con la tradición matriculando a sus hijos y familiares en esta institución.

Es así como esta institución educativa pasó a convertirse en escenario de intervención debido a las características socio-culturales de la población que nos permitía indagar la perspectiva de los maestros frente a situaciones de conflicto y desde esta mirada realizar un aporte que complementara el proyecto de investigación mencionado anteriormente.

## Método

De cara a los objetivos planteados, centrados en las experiencias de los docentes sobre el manejo del conflicto al interior del aula, la propuesta metodológica privilegió fueron las entrevistas. Se realizó una serie de entrevistas no estandarizadas a los cinco (5) docentes

1. Como núcleo educativo, según la reforma educativa, abarca cuatro escuelas que funcionan como sedes: República de Panamá, Luis Alberto Rosales, Santa Luisa y Jorge E. González Rubio, siendo la sede central la institución técnico-industrial multipropósito.

de cada grado de primaria de la jornada de la tarde, a través de las cuales se pretendía, por medio de sus historias profesionales o historias de vida, rescatar datos relevantes con respecto a los objetivos propuestos. En el Cuadro 2 se detallan las especificidades de la población entrevistada.

La metodología de las historias de vida (también denominada biografías), es una técnica de investigación socio-psicológica de carácter cualitativo, que parte de la reconstrucción de los relatos de personas, los cuales se producen con el fin de dar cuenta de un fenómeno en particular desde la subjetividad del narrador, buscando dar cuenta de la memoria colectiva de la comunidad (Montero, 1991).

La recolección de datos utilizando las historia de vida, es una estrategia de corte etnográfico, que ha sido utilizada ampliamente en, distintos campos de las ciencias sociales; en esta, el relato de distintos segmentos de la vida de los sujetos, ayudan a explorar y transmitir la historia personal como un aporte que desde la experiencia misma, hacen los sujetos de la investigación. Tal como plantean Goetz y LeCompte (1988), las historias de vida, y en este caso profesionales, de los individuos pueden ser muy útiles para explicar la reacción de los sujetos participantes y actores, frente a ciertos escenarios, acontecimientos o innovaciones durante el proceso de investigación.

Esta técnica es de carácter dinámico, en tanto propone una relación más activa y participativa entre el investigador y lo investigado. Así mismo, constituye un reto interpretativo,

pues busca recuperar desde lo cotidiano e individual, aspectos macro sociales, históricos y culturales. En el caso específico del contexto y las situaciones educativas, las historias de vida rompen con el modelo hegemónico de transmisión del saber, en tanto son las experiencias vividas por los actores las que evidencian lo educativo como un fenómeno atravesado por la subjetividad, por afectos y deseos (Vélez, 1999).

**Cuadro 2**  
Especificidades de la población entrevistada

Docente	Grado a cargo	Edad	Sexo
A	1º	44	F
B	2º	50	F
C	3º	23	F
D	4º	45	M
E	5º	55	F

En el caso particular de esta investigación, la metodología aplicada pasa a convertirse en un sustento de intervención pedagógica que posibilita abordar procesos educacionales relevantes, al permitir una inserción en la realidad cotidiana de los contextos escolares y captar perspectivas subjetivas de quienes intervienen en esa realidad, en este caso el personal docente de la institución mencionada.

El procedimiento para la generación de las historias de vida inició con la aplicación de entrevistas, las cuales fueron grabadas y posteriormente transcritas disgregándose la información obtenida en una rejilla en la cual se organizaron las categorías que permitirían su análisis. Fue así como a través de un derrotero de preguntas seleccionadas previamente, para abarcar la información necesaria que diera cuenta de los objetivos

que se pretendían alcanzar, se programaron citas con cada uno de los docentes, en un espacio apropiado de la institución en donde ellos se sintieran en un ambiente tranquilo y cómodo para relatar aspectos relevantes de su devenir profesional y su actuación a través de los años de ejercicio docente.

Las entrevistas fueron aplicadas de forma individual durante cuatro semanas, en sesiones de una hora y media aproximadamente. De inicio se expuso a cada docente el objetivo de las mismas: conocer acerca de sus historias de vida, particularmente en el ámbito profesional como educadores, y todo lo que ello ha significado a lo largo de sus años de experiencia profesional. De la misma forma se aclaró la confidencialidad de dichas entrevistas y lo enriquecedor que llegaría a ser para la investigación el testimonio que cada uno pudiera brindar.

Para la confección de las preguntas se tuvo en cuenta los criterios de Patton (1980) quien las clasifica en seis "células", a saber: 1) Sobre experiencia y comportamiento, 2) Sobre opiniones y valores, 3) Sobre sentimientos, 4) Sobre conocimientos, 5) Sobre lo sensorial, que suscitan descripciones de los respondientes de qué y cómo ven el mundo que les rodea, y 6) Sobre demografía y antecedentes, con las que se obtienen autodescripciones de los respondientes.

Teniendo en cuenta lo señalado por Patton, el primer cuestionamiento que surgió fue el de abordar el modo como llegaron a involucrarse con la profesión docente desde sus estudios secundarios hasta los de pregrado y cursos complementarios realizados, esto

con el fin de recolectar datos referidos a la manera como ellos empiezan a establecer relaciones y su inclinación vocacional hacia el quehacer docente. Así mismo, se inquirió acerca de las experiencias profesionales desde su inicio hasta la vinculación con la institución a la que actualmente pertenecen "Jorge E. González Rubio" y la relación con los demás docentes; para de esta manera ilustrar ampliamente alrededor de situaciones que comprenden sus desempeños pedagógicos, laborales, culturales y sociales en la actualidad. En este punto se preguntó por el significado que para ellos tenía pertenecer laboralmente a un sector urbano marginal, como lo es la Comuna 20. Por último, y como parte fundamental del trabajo de investigación, se pregunta sobre la manera como ellos median los conflictos que cotidianamente se presentan dentro del aula, cómo son asignadas las normas y pautas de comportamiento, y cuál es la relación que como docentes establecen con los padres de familia en el tratamiento y resolución de conflictos.

En el Cuadro 3 se detallan las categorías de análisis que surgieron en las entrevistas realizadas.

## **Resultados**

---

Vale la pena recalcar que los resultados encontrados fueron significativos, ya que permitieron descubrir un sinnúmero de conocimientos que emergen del saber cotidiano, propio del quehacer docente. Se

**Cuadro 3**  
Diseño de las entrevistas

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	VARIABLES
EDUCACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secundaria</li> <li>• Pregrado</li> <li>• Cursos complementarios</li> </ul>
EXPERIENCIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipo de contratación</li> <li>• Impacto sobre la comuna</li> <li>• Vinculación a la institución</li> <li>• Relación con los otros docentes</li> </ul>
MANEJO DEL CONFLICTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pautas de comportam.</li> <li>• Manejo de la norma</li> <li>• Relación con lo padres</li> </ul>

evidenció que en el intercambio recíproco con sus estudiantes y el modo de relacionarse con ellos, los maestros crean dinámicas de intervención en situaciones de conflicto que surgen de sus saberes previos, de sus creencias personales; pero ante todo, de su propia experiencia.

También se visualizó la perspectiva que los docentes manejan en relación con la creación de normas y pactos de convivencia en el aula. En el transcurso de cada entrevista se encontraron características que se relacionaban profundamente con el devenir profesional de cada uno de los maestros, así como también otros aspectos que iban adquiriendo un matiz diferente en la forma de ejecutar sus acciones al interior del aula.

Ahora bien, cuando se les preguntó acerca de lo que constituyeron dos categorías de análisis: “*manejo de la norma*” y “*mediación del conflicto, hogar-institución*”, en la primera, uno de los aspectos en los cuales todos los maestros coincidieron fue el modo como pactan las normas con sus estudiantes al iniciar el año escolar, entendiendo la norma como un conjunto de reglas que se

deben pactar, acordes con las conductas y responsabilidades de cada persona en un contexto específico, así como se muestra en el siguiente apartado, el cual reúne la mirada de los docentes de acuerdo con el manejo de la norma:

*“Las normas siempre son pactadas con los alumnos, yo soy muy bueno en disciplina, pero la disciplina yo la manejo empezando el año, con buenas normas y una buena amistad con el estudiante, al estudiante no hay sino que darle una buena amistad y delegarle responsabilidades, que así funciona porque a través de mi experiencia he aprendido que es el alumno el que plantea las normas del salón. Para que se las apropie y las respete”* (Docente E, del grado 5º de primaria).

Esta categoría permitió reflexionar acerca de la importancia que los maestros le dan al hecho de acordar las normas desde el inicio del año, ya que es de esta manera como el alumno se instaura en las dinámicas de convivencia con sus pares, e igualmente en las pautas de comportamiento que deben cumplir para convivir sanamente dentro de un mismo espacio, que es la institución. En otro sentido, valdría la pena considerar que la escuela como ente socializante procura que el niño participe en la construcción de las normas y pactos de convivencia, para que de esta manera logre apropiarse de ellas; sin embargo, es la institución la que las crea e impone para que sean llevadas a cabo por los estudiantes y en este aspecto

**Cuadro 4**

DOCENTE A	DOCENTE B	DOCENTE D
<p>"Hablo con la totalidad del grupo y les comunico la decisión que tomo con respecto a la sanción. Yo nunca mando quejas ni me gusta llamar al papá porque ellos siempre los remedian todo con una "pela"; entonces, la idea no es la "pela", sino el diálogo. Trato de no suspender".</p>	<p>"Les llamo la atención y cuando el caso es muy grave mando a llamar a la mamá. Pero me parece muy horrible mandarle todos los días una nota a la mamá, pienso que esa no es la idea, primero porque a veces la mamá ni la lee y segundo porque nos les interesa y otros porque en vez de corregirlos lo que hacen es maltratarlos".</p>	<p>"Prefiero el contacto verbal antes que mandar notas, ya que a veces pareciera que el sentido de la nota fuera que uno estuviera diciendo que cuando uno pide ayuda dijera, péguenle para que se porte bien".</p>

se advierte una contradicción porque estas normas ya están establecidas por los superiores y no se trabaja para que los niños(as) las comprendan e interioricen.

Ahora, con respecto a la segunda categoría (mediación del conflicto, hogar-institución), con la cual se quiso investigar cómo la familia se involucra e interviene en el proceso de convivencia y resolución de conflictos al interior de la institución con sus propios hijos; se percibió la escasa participación de los padres de familia en los procesos que tienen que ver con la resolución de conflictos; puesto que, por un lado, el contexto social en el cual se hallan inmersos posee una serie de particularidades como lo son, nivel de escolaridad de los padres, tiempo que permanecen fuera del hogar, pobreza, entre otros, que repercuten en el desinterés por la falta de valor que le otorgan a la formación de sus hijos, pues como lo afirman algunos maestros, los padres piensan que la escuela es un lugar donde se tiene que asistir por tradición cultural y no como una posibilidad de formación en todas las dimensiones. De otro lado, los maestros no recurren al apoyo de ellos en muchas circunstancias, debido a las consecuencias negativas que recaen

sobre el estudiante. Lo anterior se ilustra en el Cuadro 4.

De acuerdo con lo anterior, se encuentra que dentro de la dimensionalidad que adquiere el manejo del conflicto, hay una ausencia en cuanto a la función y el lugar que ocupan los padres en la mediación del mismo; es por esto que los maestros prefieren obviar el papel que ocupa la familia en los procesos de adquisición de valores y pautas de comportamiento para convivir en sociedad. Pudiendo afirmar con lo anterior, que los maestros recurren al apoyo familiar exclusivamente cuando se trata de casos especiales, para evitar que el niño(a) sea maltratado física y emocionalmente.

Otra de las categorías que guió el proceso de recolección de datos fue conocida como "manejo del conflicto dentro del aula", que analizó la forma que utilizan los maestros para darle un tratamiento adecuado a los conflictos entre los estudiantes. Debido a las perspectivas que ellos tienen de esta categoría, se quiso evidenciar las formas de proceder que tienen y que han sido adquiridas por medio de su experiencia pedagógica (Cuadro 5).

**Cuadro 5**

DOCENTE	FORMA DE MANEJAR EL CONFLICTO DENTRO DEL AULA
A	"Llego a acuerdos, no siempre se cumplen y toca ejercer la autoridad a veces de manera brusca, verbal y físicamente, algunas veces hay que cogerlos duro del brazo. Vea niño! Uno lo está llamando y no entiende entonces hay que traerlo, la idea era sentarnos y hablar de los acuerdos y al ratico ya se les olvida".
B	"Hablo con los niños de manera calmada y cariñosa y les hago reflexionar sobre sus actos. Yo tengo unos niños muy agresivos y los calmo con palabras bonitas, con un abrazo y después sí les pido que me cuente qué es lo que les pasa, porque para mí lo más importante es darle amor a los niños antes que decirles que uno más uno, es dos".
C	"Cuando yo veo que hay un conflicto primero lo mido, porque hay distintos tipos de conflictos; cuando yo veo que está en mis manos solucionarlo lo hago, lo primero que yo hago es entablar una charla donde le voy a demostrar a mi alumno que puede confiar en mí y, entonces, de acuerdo con lo que hable con él, llamo al padre de familia y los confronto, porque soy de las que piensa que cuando ellos tienen problemas o un conflicto, de igual forma todo se inicia en la misma casa".
D	"Trato siempre de mantener un diálogo calmado con los estudiantes, buscando solucionar sus conflictos, ya que ellos no tienen la autonomía para manejar conflictos en ningún momento; ellos todo el tiempo están esperando la mediación del adulto, inclusive se provocan entre ellos y luego van y se lo "avientan" a uno para que uno les resuelva las cosas".
E	"Busco entre los mismos estudiantes uno que se encargue de mediar el conflicto escuchando junto con el profesor las dos partes, luego realizo unos acuerdos escritos, se firman y quedan registrados en un observador; constantemente se están revisando y si hay alguna reincidencia se buscan otras opciones de solución, ya sea con el padre o el coordinador".

Las afirmaciones de cada uno de los docentes permitieron identificar la diversidad de estrategias que utilizan para proceder ante la manifestación de conflictos que se presentan al interior del aula.

Si se examinan detenidamente lo expuesto por los maestros, cabe señalar que en los registros se encuentran también palabras disímiles o que contrastan en el discurso mismo de los maestros, como se puede evidenciar en el de la docente A, quien expresa que ella llega a unos acuerdos, pero que a la vez ejerce la autoridad cuando hay incumplimiento de la norma, cayendo así en una contradicción entre lo ideal de un discurso que alude a la participación y la democracia, y el proceder en su práctica que es claramente autocrático, pues se

entiende ejercer la autoridad como la imposición de una norma o de una sanción. Esto se complementa con el hecho de que la mayor parte de los maestros hacen uso de palabras como acuerdos, diálogo, reflexión, mediar, discurso que contrasta con su quehacer, pues hay una idea de lo democrático y participativo ligada a la puesta en común de una norma o de decisiones que ya el maestro ha tomado, no a su construcción colectiva y concertada.

De otra parte, es importante traer a colación algunos aspectos que aunque no son el foco de nuestra investigación, son una pieza fundamental para la construcción de las historias de vida, como un instrumento que propicia la identificación del sujeto entrevistado; así como también favorecen



el análisis y la lectura del interés propio de nuestra investigación.

En este sentido, encontramos que todos los maestros entrevistados tienen una formación académica con enfoque pedagógico, pues en los registros se evidencia que cada uno de ellos, estuvo involucrado desde la escuela hasta sus estudios superiores, en instituciones educativas que tienen una formación en docencia como: Escuela Normal, Cenda, Universidad del Valle (realizando aquí estudios de licenciaturas y literatura), igualmente diversas capacitaciones y tecnologías que siempre iban encaminadas a favorecer la labor pedagógica. Lo anterior fue una preparación que les sirvió como puente para vincularse en el sector oficial, brindándoles una amplia experiencia que les dio la oportunidad de integrarse en la institución educativa en la que actualmente laboran, ya sea por nombramiento del gobierno directamente o por una OPS (orden prestadora de servicio).

Teniendo en cuenta lo dicho en líneas anteriores, es importante reconocer esta experiencia para entender la perspectiva que los maestros han ido construyendo a través de los años con respecto al manejo de la norma y el conflicto con sus estudiantes, ya que es a partir de todo ese bagaje, tanto conceptual como de su propia práctica, que ellos establecen estrategias de intervención acorde a las necesidades del contexto al que se están dirigiendo.

A pesar que ellos reconocen que han recibido escasa o ninguna educación formal, expresada en cursos, seminarios o talleres,

acerca del manejo de los conflictos, entienden que el manejo disciplinar, de las normas y los comportamientos en la escuela "debe" hacerse en tanto es inherente a su rol como maestros. En ese sentido recurren a sus experiencias previas en diferentes instituciones, a las experiencias de otros compañeros con más antigüedad en la docencia e incluso a sus experiencias como padres y madres de familia.

## **Conclusiones**

---

El aula es un escenario de constante intercambio de conocimientos, pensamientos y acciones del individuo, que genera multiplicidad de tensiones entre los actores que la conforman, dando origen a disímiles formas de conflicto, con esto se quiere decir que las relaciones humanas necesariamente están cargadas de una subjetividad en la cual emergen diferencias o contrastes que conllevan, tal como señala Adela Cortina (1997), que el conflicto podría definirse como una situación de enfrentamiento generada por una contraposición de intereses, relacionados con un mismo asunto. De esta manera, la escuela pasa a convertirse en escenario de innumerables situaciones que generan conflictos permanentes debido a su misma naturaleza social, ante lo cual el maestro, como agente socializante, se encargará de mediar dichas situaciones con el fin de llegar a unos acuerdos de convivencia que promueva una interacción positiva entre los estudiantes.

Es así como se ve que los maestros objeto de estudio, a través de su formación profesional y personal, han construido una perspectiva particular sobre los métodos, las estrategias y dinámicas que desarrollan para la creación de normas y pactos de convivencia al interior del aula, con el fin de instaurar juicios de orden y comportamiento. En muchas ocasiones se percibe cómo estas dinámicas de formación van adquiriendo diversos matices, ya sea de acuerdo con el grupo al que está a cargo cada docente, experiencias previas en contextos marginales o reflexiones particulares, lo que va a enmarcar la manera de proceder de cada uno ante las diversas situaciones de conflicto que se presenten.

Ahora bien, al intentar comprender las dinámicas de intervención que ejercen los maestros, uno se da cuenta por una parte, que estas dependen de una manera casi individual de las apreciaciones o consideraciones de cada uno frente al manejo de la norma; es decir, que están en la completa autonomía de intervenir bajo sus propios criterios constituidos de una manera casi empírica, tal como se expone en la parte de los resultados, dedicada a las cinco formas de proceder que tienen los maestros entrevistados.

El manejo de la disciplina, las normas y por ende de los conflictos en el aula traen de fondo un asunto mucho más profundo que tiene que ver con la forma como asume el maestro su rol como educador y las contradicciones que enfrenta en la forma de asumir esa disciplina. Al igual que en otros

estudios (Calonje, P. y Correa, M., 1991), en esta indagación se evidenció cómo la mayoría de los maestros en sus discursos dejan entrever la autoridad como algo que ellos tienen y que no "debe perderse"; es decir, que en un sentido tradicional es algo que el estatus de adulto y de maestro les garantiza en una jerarquía tradicional. De allí se deriva un temor de no perder ese supuesto control sobre los niños, que hace que la mayoría de la veces se evidencie en normas rigidez y excesivas.

De otro lado y en consonancia con lo anterior, se ve claramente cómo en la institución educativa no existen directrices claras en cuanto a las normas de comportamiento que se deberían ejecutar al interior de ésta, con el fin de darle coherencia y sentido a la manera de proceder de los docentes ante una situación de conflicto; pues en las entrevistas realizadas, ninguno de los maestros se remitió al manual de convivencia como instrumento guía para proceder en alguna situación; ante esto, se analiza la probabilidad de ausencia de este documento, ya que al tener en cuenta lo expresado por la maestra del grado 4º de primaria, "Aquí no hay un PI porque apenas lo estamos organizando, porque hay una cantidad de profesores que están en el aire, el próximo año quedamos 4 ó 5 y vuelve y llega gente nueva, eso es una frustración todo el tiempo, porque entonces a veces esa falta de continuidad de no poder contar con un proyecto pedagógico que se diga que todos estamos en lo mismo". Se podría llegar a pensar, entonces, que la inexistencia del proyecto educativo institucional genera obligatoriamente la falta del

manual de convivencia, el cual está inmerso en este, lo que advierte una desintegración al no tener un soporte bajo el cual regirse en determinadas circunstancias. Esto nos dice que si el proyecto educativo no se trabaja desde toda la comunidad educativa, el maestro estará y se sentirá solo en su labor de formación y al no tener un sustento claro que lo guíe, su intervención en situaciones de conflicto se ejecutará desde la propia experiencia o, si se quiere decir, desde el empirismo.

Sustentando un poco este aspecto, sería pertinente aclarar la importancia del PEI como un instrumento que ayuda a organizar la vida escolar, así como está estipulado en la Ley General de Educación (ley 115 de 1994), en el artículo 73: "Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un proyecto educativo institucional en el que especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistemas de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos". Vemos, entonces, que toda institución educativa debe contar con el proyecto educativo, en el cual se apoyen sus prácticas pedagógicas y, así mismo, un manual de convivencia al cual puedan remitirse y respaldarse en diversas situaciones de irregularidad. Estos son aspectos de los que la institución se está perdiendo al no contar con la organización de un marco legal que

sustente y dé vida a la labor educativa. Vale la pena aclarar en este punto, que debido a la reforma educativa, la institución "Jorge E. González Rubio" pasó a ser una sede de la escuela multipropósito, que funciona como núcleo central, y que administrativamente depende en todos los aspectos organizativos de éste; en ese sentido el PEI de esta institución igualmente sufrió una reforma, motivo por el tiene que reconstruirse de manera colectiva con las demás sedes y el núcleo, con el fin de darle coherencia y sentido al desarrollo de las prácticas pedagógicas.

En este punto de la discusión, vale la pena, entonces, detenerse a pensar en la "discrecionalidad" que el maestro empieza a manejar para darle cabida a los códigos de comportamiento que utiliza, con el fin de tratar adecuadamente los conflictos siempre desde su perspectiva particular. Con respecto a lo anterior, se desprende lo que en pedagogía suele denominarse como currículo oculto, "las formas, el ordenamiento y el manejo del espacio físico, del tiempo y de los objetos, así como los gestos y actitudes automatizados establecen normas y relaciones cotidianas implícitas que, a veces, implican la soterrada violación de normas explícitas. Los valores, modos y contenidos de currículo constituyen estereotipos de comportamientos tan pegados a la vivencia que suelen escapar a la reflexión" (Hernández, 1993: 53).

Con esto se quiere decir que en el devenir cotidiano del aula y en la relación maestro-alumno, se empiezan a generar un sinnúmero de comportamientos y situaciones que no

son explícitas, pero que van encaminadas a la formación de los estudiantes como ciudadanos y personas de bien, esto incluye también, los mencionados pactos y normas de convivencia de los que el maestro hace uso para darle un manejo desde lo que él considera adecuado para resolver los conflictos que surgen en dicha unidad. En otras palabras, la discrecionalidad de la que empieza a hacer uso el maestro, viene a estar enmarcada bajo las disímiles estrategias que elabora para realizar intervenciones válidas acordes al contexto y a la realidad que vive con sus estudiantes; es, entonces, este ambiente escolar el que viene a determinar las prácticas que utilizan los docentes para darle un tratamiento adecuado a los conflictos desde su experiencia particular.

Paralelamente a lo descrito en líneas anteriores y teniendo en cuenta lo encontrado en los resultados, a continuación se pregunta por el papel que cumple la familia en relación con su participación en la escuela y la formación de sus hijos, encontrando que los canales de comunicación entre la escuela y la familia, no se están procurando de un modo adecuado por la falta de apoyo que la familia le otorga a los procesos de formación, debido a la poca importancia que le dan a la educación en estos contextos marginales; si bien este último punto podría ser especulativo, existen algunas particularidades tales como la baja escolaridad de los padres, la cantidad de tiempo que permanecen fuera del hogar, las necesidades básicas derivadas de la pobreza, que hace que se preste poca atención a la formación de los hijos, pero también ese aparente desinterés por la educación, podría

atribuirse a la falta de valor que algunos padres, le otorgan a la educación en general, pues como lo afirman algunos maestros, los padres piensan que la escuela es un lugar donde se tiene que asistir mas por tradición cultural, pero no como una posibilidad de desarrollo o de ascenso social.

Teniendo en cuenta este aspecto, valdría la pena detenernos a reflexionar acerca de que es la institución misma la que indirectamente está excluyendo la participación de los padres en los procesos de formación, debido a la prevención que tienen los maestros frente al maltrato físico y psicológico que pueden recibir los niños, ya que para ellos significa la forma más adecuada de corregir a sus hijos; lo que está produciendo, igualmente, que ellos no se sienten parte fundamental de la educación de sus hijos y por ende comprometidos con esta.

El Artículo 7º, de la Ley 115 de 1994, decreta que, "a la familia, como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de sus hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde: Informarse sobre el rendimiento académico y comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento; buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos".

A lo anterior, se puede agregar que los educadores realmente deberían involucrar a los padres de familia en los procesos educativos y formativos de sus hijos, pues como lo anotaría Olivia Flores Garza (2001:

86) "La escuela no puede lograr por sí sola la formación del individuo que se requiere en la sociedad, ya que es necesaria la participación de los padres de familia y de la comunidad en la educación. La familia y la comunidad también son beneficiarias de la labor educativa que se realiza en la escuela. La escuela no es un sustituto del hogar, sino un apoyo para los padres en la educación de sus hijos". Al afirmar esto, queremos decir que la escuela se convierte entonces, en un espacio en donde padres y maestros intercambian conceptos y valores en las formas de enseñanza, ya que ambos actores tienen la responsabilidad compartida de formar integralmente los hijos - alumnos desde todas las dimensiones del desarrollo humano, para formar los ciudadanos que requiere nuestra sociedad.

De todas maneras, este tema de las relaciones entre familia y escuela, merecería un estudio profundo que indague por las concepciones que cada una de estas instancias maneja en relación con la formación de los niños y en particular de la formación en normas y valores sociales. Igualmente consideramos que tal como afirman Tedesco y Parra (1981), el contexto marginal urbano marca unas características dignas de analizar, en la forma como se concibe y como se relaciona la familia y la comunidad con la escuela.

Finalmente, se destaca el valor que aportaron las historias de vida en el área de la educación, así como también las posibilidades que brinda este tipo de investigación, al estar dirigida hacia el crecimiento a nivel

conceptual, analítico y reflexivo que abocó el intercambio de experiencias entre los docentes entrevistados y las investigadoras en educación, permitiendo una retroalimentación profunda de las prácticas pedagógicas a través del valor que se le otorga a la experiencia misma del maestro. Tal como lo afirma Sandoval (1997), los conocimientos de tipo cualitativo reivindican entre otros, las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento científico y la vida cotidiana.

Se espera entonces, dar continuidad a ejercicios investigativos de esta naturaleza, en donde se establezcan relaciones significativas entre teoría y práctica, que posibiliten mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, al estar en capacidad de ejercer reflexiones profundas que impliquen estrategias de intervención pedagógicas apropiadas y pertinentes a unos contextos y unos sujetos particulares.

## Bibliografía

---

- BURGUET, M. *El educador como gestor de conflicto*. Bilbao: Ediciones Desclée. 1999
- CALONJE, P. y CORREA, M. *Autoridad e identidad en el discurso del maestro*. Revista Educación y Cultura, No. 25, 1991.
- CORTINA, A. *Resolver conflictos, hacer justicia*. Revista Cuadernos de Pedagogía, No. 257. Abril, 1997.
- GARZA FLORES, O. *Escuela y comunidad*. México: Editorial Trillas. 2001.
- GOETZ, J. P. Y LECOMPTE M. D. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata S.A. 1988.
- HERNÁNDEZ, D. *El currículo una construcción permanente*. Revista Educación y Cultura. No. 30, julio 1993.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Estándares básicos de las competencias ciudadanas*. 2004.
- \_\_\_\_\_. *Ley general de educación, Ley 115*, 2001.
- MONCADA, C & MEJÍA, C. *Representación y manejo de conflictos en niños preescolares*. Centro de Desarrollo Comunitario de Siloé, Cali, Colombia. Revista Científica Guillermo de Ockham, Vol. 6, No. 2, julio – diciembre de 2003.
- MONTERO, M. *El uso de las historias de vida participativas en la psicología social comunitaria*. Cuadernos de Psicología, Vol. 11, No. 1, 1991.
- PATTON, M. *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills-London, Sage Publications. 1980.
- SACRISTÁN, J. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Editorial Morata. 1988.
- SANDOVAL, C. *Investigación cualitativa*. Bogotá: Corcas Editores Ltda. 1997.
- THIERRY, L et. al. *Los usos de las historia de vida en las ciencias sociales*. Bogotá: Editorial Anthropos. 1998.
- VALENCIA, F. *Conflicto y violencia escolar en Colombia: lectura breve de algunos materiales escritos*. Revista Científica Guillermo de Ockman, Vol. 7, enero - junio, 2004.
- VÉLEZ DE LA CALLE, C. *Las historias de vida. Fundamentos y metodologías para la investigación educativa y social*. Revista Fundación Universitaria Luis Amigó, Vol. 1, No. 3, 1999.

#### FE DE ERRATAS

En el Vol. 3 No. 2, de la revista Guillermo de Ockham, aparecen las siguientes imprecisiones:

- En los artículos "*Extracción y purificación de la enzima monóxido de carbono deshidrogenasa a partir de la bacteria carboxidótrofa *Oligotropha carboxidovorans**" y "*Aislamiento y caracterización de bacterias carboxidótrofas potencialmente útiles en el desarrollo de un sensor enzimático para monóxido de carbono*", no se especificó que las investigaciones fueron realizadas en la Universidad del Valle, bajo la dirección del grupo de *Electroquímica* y con el patrocinio de Colciencias y que nuestro docente Raúl Alberto Cuervo hace parte del grupo de *Biología vegetal* de la Universidad de San Buenaventura, seccional Cali.
- Además, en el segundo artículo mencionado aparece como coautor Olaf Upegui, quien no participó en la investigación.

