



Aprendizajes

La comunicación en el conflicto escolar* *El caso de la escuela en Bogotá*

Síntesis

Una experiencia de investigación participativa sobre la comunicación en el conflicto escolar presenta este artículo, donde el autor muestra el diagnóstico realizado en 17 colegios de Bogotá y la aplicación de un modelo para gestión de conflictos.

Con el diagnóstico se da a conocer, por una parte, cómo se dan las dinámicas del conflicto en la escuela y cuáles son las estrategias racionales – comunicativas que asumen los actores del conflicto ante determinadas problemáticas; y por otra parte, cómo es la vida de los actores, cuál es el contexto que presenta la escuela, cómo se construyen las reglas de juego y qué papel juegan, entre otros, los manuales de convivencia, en el desarrollo de los conflictos escolares y en las acciones de los actores escolares.

Así mismo, en el texto se explica, El modelo, titulado “Un modelo para armar” y su implementación en el colegio Luis López de Mesa, fundamentado en la construcción de relaciones comunicativas que, partiendo de los intereses individuales, generaran acciones colectivas permitiendo reflexionar y gestionar los conflictos con ganancias igualmente colectivas

Abstract

This article presents a practical and participative experience about communication in an educational environment, where the author presents the diagnosis made about 17 schools in Bogota and a model for the management of the conflicts.

The diagnosis shows how the scholar conflict is originated and which are the rational –communicative strategies that the authors of the conflict suffer and specific problems. It also describes how is the authors' life, which is the context which the school presents, how the rules of the game are made and what is the role of the coexistence manuals in the development of these type of conflicts.

At the same time, the text explains a model called “Un modelo para armar” and its implementation in the school “Luis Lopez de Mesa”, based on the construction of communicative relations which, starting from individual interests, generate collective actions that allow to manage the conflicts.

César Augusto Rocha

Docente Investigador Facultad de Ciencias de la Comunicación de UNIMINUTO

En diversos estudios realizados desde 1997 hasta el presente, un grupo de investigadores sobre el conflicto escolar ha venido indagando sobre la manera como los actores escolares manejan sus conflictos¹. Los primeros

* Ponencia presentada en el X Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social-FELAFACS, Sao Pablo, Brasil, 2000.

¹ Agradezco a todas las personas que han hecho parte de los diversos equipos de investigación sobre el conflicto escolar con los cuales he aprendido bastante, pero especialmente a Francisco Gutiérrez, director de todos estos proyectos, con quien el conflicto es de tipo argumentativo; pero también a Yenny Caicedo, Aurora Veloza y Santiago Rocha por sus aportes tan significativos para el presente ensayo.

proyectos de investigación - intervención en los cuales participamos, que se titulaban *Dinámicas de conflicto como sistemas de aprendizaje*, buscaban diagnosticar las estrategias de los actores involucrados en los conflictos, analizar los aprendizajes obtenidos en ellos, presentar alternativas para gestionarlos pedagógicamente e intervenir en algunos conflictos concretos.

Al final de esta etapa se construyó un modelo de gestión de conflictos conjuntamente con varios actores escolares que se dieron a la tarea de reflexionar sobre las problemáticas que poseían. Este modelo se puso en práctica en el colegio distrital Luis López de Mesa. En la segunda etapa, ya en el año 1999, el objetivo del proyecto, que se llamó *Un modelo para armar*, fue el de irradiar esa experiencia, cotejarla con otras, mejorarla y crear redes de instituciones escolares para discutir problemáticas de convivencia escolar².

El presente texto pretende dar cuenta de todo este proceso de investigación sobre el conflicto escolar en Bogotá. Se dividirá en tres grandes partes: La primera parte intentará, de manera breve, buscar las relaciones entre comunicación y conflicto. La segunda, dará cuenta del diagnóstico sobre las características del conflicto en ámbitos escolares y de la dinámica misma institucional y pedagógica. En él tendremos en cuenta,

² Estas investigaciones han sido financiadas por la Secretaría de Educación en cuatro ocasiones y la última por la Secretaría de Gobierno del Distrito.

de un lado, las diferentes racionalidades y estrategias de los actores escolares para enfrentar los conflictos, la relación de ellos con el entorno, las visiones de futuro, el capital social con el que cuentan, etc., y de otro, las características de la acción educativa, como la constitución del PEI³ (Proyecto Educativo institucional), de manuales de convivencia, las normas sobre la disciplina y orden. En la tercera parte presentaremos cómo pensamos que puede mejorarse la gestión del conflicto en este tipo de escenarios, basándonos en un modelo que

estamos intentando validar o mejorar con la interacción con la comunidad educativa y con la relación de ésta con el entorno, adentrándonos en la mediación y en la reflexividad colectiva.

El conflicto y la comunicación

Muchas veces hemos escuchado que el conflicto y la comunicación son divergentes. En general pensamos que la comunicación es un proceso

de tipo relacional y de contenido en el que los interactuantes, la situación, los comportamientos interactúan estrechamente entre ellos, formando un sistema circular de acciones y percepciones⁴.

³ Los PEI son los Proyectos Educativos Institucionales: instrumentos que la Ley General de Educación le confiere a las instituciones escolares para que definan sus propias competencias y en general su vida académica y convivencial.

⁴ Estos principios han sido desarrollados fundamentalmente por la escuela de Palo Alto. A este grupo se le llamó también la Universidad Invisible o la otra comunicación.



Aprendizajes

Es un sistema en el cual se intercambian sentidos (significación y dirección de la enunciación), que le dan razón de ser a las relaciones. Este sistema tiene su propia dinámica y sus propias regulaciones sin que ninguno de los actuantes posea un control completo. Incluso nosotros pensamos que esas acciones son intencionales, que cuando hay coordinación de las coordinaciones de las acciones, como lo señala Maturana⁵, la comunicación es de naturaleza "transaccional", en ella se producen intercambios y reciprocidades y las estrategias que pone en marcha, son de tipo interactivo.

Entonces, la comunicación se presenta en la disputa. Podría decirse que la disputa es un proceso comunicacional. Igual, si se presenta una mediación lo será, y si se logra un



⁵ Maturana, Humberto. *La realidad: ¿objetiva o construida?: 1. Fundamentos biológicos de la realidad*. Barcelona: Anthropos, Universidad Iberoamericana, Iteso, 1995.

acuerdo también lo será. Pensamos que este es un país medianamente informado, pero supremamente incomunicado. Es decir, a los colombianos nos cuesta gestionar óptimamente los conflictos, porque, como vemos, a menudo la comunicación tiene que ver más con el paradigma de la negociación y mucho menos con el de la difusión.

¿Pero qué es el conflicto? Un conflicto incluye tres elementos: la conducta, la percepción y la cognición. Estos elementos son las bases sobre las cuales actúan los actores sociales que producen acciones racionales e intencionales. Son conductas que incluyen metas, deseos y creencias. Conductas elegidas de entre una gama de opciones por el actor racional porque se cree que con ellas logrará su cometido. “La explicación intencional, dice Elster, esencialmente comprende una relación triádica entre acción, deseo y creencia”⁶.

El gran problema es que las acciones racionales están produciendo violencia, incluso en la escuela colombiana. Lo anterior pone de presente la necesidad de gestionar adecuadamente los conflictos en cualquier acción colectiva. En un grupo humano cualquiera, cada actor social toma una decisión, pero a la vez la decisión de todos lo afecta. Si existe un conflicto en una colectividad, es

muy probable que la manera como se gestione influya en la acción colectiva, en el presente y futuro del grupo y de los individuos que lo conforman.

Es necesario pensar ya no en fórmulas grandilocuentes que resuelvan el conflicto, sino en procedimientos y herramientas conceptuales que nos permitan gestionar de una manera adecuada los conflictos; pero, obviamente, contando con la debida adecuación a los diferentes contextos, o en algunos casos permitiendo que el contexto sea el que determine su pertinencia y permanencia.

Los manuales de convivencia son un buen ejemplo de leguleyismo. No son un espacio en el cual se expresen intereses contradictorios. Son una mezcla entre el lenguaje leguleyo y discursos pedagógicos en boga, como el de la tolerancia. Incluso esta mezcla produce permanentes contradicciones.

En ocasiones decimos que nadie sabe más de un problema que los mismos involucrados y en general, esto es cierto, son los involucrados en un conflicto los que conocen perfectamente las condiciones que están en juego, sus propios intereses, intuyen la estrategia del otro, etc. Por tanto, es indispensable conocer los conflictos, el contexto en el cual se desarrollan y buscar estrategias comunicativas para generar condiciones para una gestión pedagógica de los mismos.

El diagnóstico de la gestión de los conflictos y de la dinámica escolar

El grupo de investigación ha venido desarrollando durante año y medio, en tres etapas sucesivas, el proyecto denominado *Dinámicas de conflicto como sistemas de aprendizaje*. Este proyecto de investigación – intervención buscaba indagar la manera como los actores racionales gestionan sus propios conflictos, desarrollar e implementar un modelo de intervención en conflictos, y acompañar la

⁶ Elster, Jon, *El Cambio Tecnológico: Investigaciones sobre la racionalidad y la transformación social*, Barcelona: Gedisa Editorial, 1997.



Aprendizajes

dinámica escolar.

En general podemos decir que a lo largo de las distintas etapas de desarrollo de la investigación hemos encontrado algunas características de la manera como los actores escolares enfrentan los conflictos. Esta comprensión es básica para entender nuestra propuesta en lo relativo a la mediación, a la interacción educativa, y en general, a mejorar las relaciones de convivencia en ámbitos escolares. Los elementos centrales característicos de la problemática escolar los podemos sintetizar de la siguiente manera:

En cuanto a la gestión de los conflictos

1) El presentismo y la relativa falta de compromiso individual: Existe poca visión de futuro y en la mayoría de los casos no se tiene en cuenta el acumulado, de un lado, ni la visión de futuro, de otro. O por lo menos, el futuro institucional no cabe dentro de muchas de las expectativas individuales. Lo cual origina que la institución escolar muchas veces sea una abstracción, y no parta de una acción colectiva. Eso no significa que también en algunas ocasiones se encuentren actores comprometidos con la institución, con su papel como formadores y pensando el ciudadano del mañana, pero en general la situación es diferente. El "no futuro" es un discurso construido desde la institución educativa.

Pensamos que dos de las herramientas para actuar en el presente son: A) Partir del acumulado, no hablamos de repetir la historia, pero sí de tomar de ella las experiencias relevantes para la marcha óptima de la institución escolar, y B) Realizar proyecciones sobre el futuro institucional e individual en el cual la ganancia sea colectiva, que contribuya al futuro de los estudiantes, que llenen las expectativas de los docentes y que generen reconocimiento y calidad de la institución escolar.

Ese "no futuro" se genera en dos nichos:

a. El desarrollo de "sociologías folk" sobre la violencia; es decir, se explica una problemática específica desde perspectivas organicistas o históricas, como la "disolución de la familia", "la (falta de) cultura", etc., que nos determina un tipo de comportamiento, en este caso, la violencia. El desarrollo de esta línea de pensamiento produce una sensación generalizada de condena, condena hacia todos los lados menos hacia la institución educativa, y excluye a amplios sectores de la comunidad educativa, como los padres.

b. El divorcio entre discursos académicos y discursos de futuro. Este no es sólo un problema de la escuela, es un problema de la sociedad en general.

2) Los conflictos no son públicos en el sentido estricto. Se manejan a través del rumor y del chisme. De hecho, la red que mejor funciona es la del chisme. Es una red semipública o semiprivada, pero lo cierto es que lesiona la intimidad individual, tiene efectos en lo público, circular de manera rápida transfiriendo sentidos y significaciones que por lo regular agrietan más las relaciones, y lo peor de todo es que no origina responsabilidades. El chisme es una de las estrategias más comunes para enfrentar los conflictos.

Y la institución escolar es caldo de cultivo para la utilización de estos canales de comunicación. Lo decimos porque en buena parte de las ocasiones, la mediación, si la hay, es la sanción o en general la manera como se gestionan los conflictos es de índole privada lo que origina sospecha. No decimos que todos los conflictos debieran manejarse públicamente, pero que si los conflictos perturban la dinámica escolar y contribuyen a mejorar las relaciones de convivencia, a generar apren-

Mediaciones

dizajes sobre su manejo y a una institución escolar propositiva y con proyección de futuro, es preferible hacerlos públicos.

Lo que pone en evidencia el chisme es que en los centros educativos no existen espacios de comunicación leal en los cuales se discutan tanto los conflictos como la misma dinámica escolar; el chisme, así como el sabotaje son signos de oposición desleal.

3) Las reglas de juego que se construyen no son sostenibles, se modifican en cada momento. Las reglas existen, es más, creemos que en demasía, pero casi nunca son motivo de negociación. Entonces la manera como se construyen y se ponen en práctica las reglas de juego contribuyen a una gestión subóptima del conflicto: a aprender que se pueden violar constantemente, que se pueden tomar aquellas con las cuales se obtiene dividendos, y en últimas, a justificar la falta de compromiso individual e institucional.





Aprendizajes

4) Los acuerdos a los que se llegan en la mediación de un conflicto no son verificados. Ellos origina que se incumplan sistemáticamente. Pero además nadie se encarga de ellos, ni las directivas escolares ni los que realizan el pacto. Por lo general cuando los acuerdos no se cumplen originan la agudización de los conflictos y la generalización de la sospecha sobre su futuro incumplimiento.

5) Una opción muy frecuente que se toma al enfrentar los conflictos escolares es la huida hacia los intereses privados, es decir, salirse del juego. Lo cual pone de presente cómo los intereses individuales no se potencian en la acción colectiva en dinámicas de conflicto. Al parecer en la medida en que los conflictos se van agrietando, la mejor salida es la huida.

Los conflictos están originando desgastes, que a su vez traen como consecuencia la pérdida del sentido colectivo y la paulatina desinstitucionalización de los centros escolares.

6) El defeccionar de manera permanente parece convertirse en una estrategia ganadora en los colegios. Es decir, esperar que el *otro* colabore, mientras yo defecciono. El defeccionar origina menos costos, y participar, muchos más. La cooperación, entonces, se ve limitada. Es una cooperación que origina muchos costos.

1) El "pesimismo contractual" es una característica de la institución escolar. Está constituido de por tres premisas:

a. PC1: Aquélla en la que alguien diría: Tendré que violar las leyes (o los acuerdos) para cumplir el fin que me he propuesto.

b. PC2: Sé que el adversario ya violó los acuerdos a los que llegó, o que si no lo ha hecho, pronto lo hará, entonces también me tomo ese derecho.

c. PC3: Me tomo el derecho de escoger si me acojo al acuerdo que acepté o no, eso depende de las circunstancias o de las personas con las que pacté.

2) El formalismo y el leguleyismo son dos estrategias de mucho peso en la institución escolar. Incluso podríamos decir que quien mejor maneje la sociotécnica jurídica obtiene una ventaja superior frente a los demás. Este fenómeno no es exclusivo de la institución escolar, parece ser un rasgo más general de la manera como se actúa colectivamente.

Los manuales de convivencia son un buen ejemplo de leguleyismo⁷. No son un espacio en el cual se expresen intereses contradictorios. Son una mezcla entre el lenguaje leguleyo y discursos pedagógicos en boga, como el de la tolerancia. Incluso esta mezcla produce permanentes contradicciones. De hecho en la medida en que se juridice la vida cotidiana escolar, los "huecos" jurídicos serán mayores. Así las cosas, los manuales no se convierten en una herramienta donde se plasmen los acuerdos a los que se lleguen, sino en códigos e indicios que por sí mismos son excluyentes, dado que no toda la comunidad escolar la maneja.

3) Existe una refinada semántica de la distribución e imputación de la culpa. Como consecuencia de los elementos descritos anteriormente, en los colegios son muchos los culpables de los conflictos que se presentan. Unos acusan al otro o a los otros, pero en general son po-

⁷ Los manuales de convivencia en apariencia vienen a reemplazar los reglamentos estudiantiles, pero en últimas funcionan con el mismo objetivo.



cos los que asumen la responsabilidad. El conflicto se convierte en un círculo de acusaciones mutuas que dan lugar a la inmovilidad colectiva.

4) La "disonancia disciplinaria", que es la distancia entre promesa e ideología disciplinaria y práctica disciplinaria. La ideología propone una función determinada en la cual las faltas se castigan y los aciertos se premian, pero la práctica disciplinaria actúa como si no correspondiera a esa función. Ni la ideología ni la práctica tienden a adaptarse. Son dos funciones que a veces incluso se chocan. Podemos encontrar dos tipos de disonancia:

A. La discrecionalidad- arbitrariedad, que implica que existen grupos o individuos privilegiados.

B. La esquizofrenia institucionalizada, que consiste en castigar con severidad las faltas pequeñas y perdonar o sancionar levemente a los que cometen faltas más graves, Lo cual implica que ser fuerte o poderoso podría convertirse en una estrategia ganadora, pero con consecuencias graves para la institución escolar y para la gestión misma de los conflictos.

5) Hay dos aforismos que nos retratan dos tipos de estrategias utilizadas con frecuencia en los ámbitos escolares: el "ojo por ojo" y "la ley de la papaya: no dar papaya, y no dejar pasar ningún pa-



Aprendizajes

payazo". Estas dos estrategias no permiten una gestión adecuada de los conflictos. En la medida en que este tipo de estrategias se vuelvan más generalizadas, el manejo del conflicto será más difícil.

12) El entorno o el contexto no es tomado en cuenta a la hora de enfrentar los conflictos. En la mayoría de los casos los conflictos sobrepasan las barreras de la institución escolar. Un alumno es también un hijo, amigo, integrante de un grupo juvenil o de un parche. Igual, un padre de familia es a la vez, un habitante de un barrio, integrante de una junta comunal, es un vecino, etc. Y los conflictos pueden transgredir las barreras escolares, a las redes familiares, vecinales, juveniles, espaciales o territoriales.

Frente a la dinámica escolar propiamente dicha

1) El consenso se da por sumatoria de requerimientos de individuos, y no valorando las fortalezas y debilidades de las propuestas sugeridas. Esto "consensos" a la larga desinstitucionalizan a la institución escolar. Para ser más claros, los consensos no se dan sobre un proyecto común, sino partiendo de proyectos individuales o corporativos (de docentes, directivos docentes, alumnos o áreas y grupos).

De tal manera que por ejemplo, los PEI, en algunas ocasiones, no son fruto de la consolidación de un proyecto institucional, que tenga en cuenta los intereses y expectativas individuales y corporativas y que permita la planeación y ejecución de un programa en beneficio de la calidad académica, sino de la política del "quedar bien con todos", de sumar pequeños proyectos o percepciones y plasmarlos en un gran proyecto. En este caso el consenso no es deseable porque no genera bienes públicos o colectivos, sino bienes individuales o corporativos.

2) En otros casos, los proyectos educativos son instrumentos que deben ser trabajados por especialistas en diseño de PEI. En este caso no existe el consenso. Simplemente un *ingeniero* de PEI elabora un documento que es aprobado por las directivas docentes. No existe un proceso de construcción colectivo o de reflexión que dé lugar a la puesta en común de diferentes perspectivas. Se trata, en la mayoría de los casos, de elaboraciones éticas y filosóficas del quehacer escolar de manera descontextualizada.

3) La institución escolar no ha logrado capitalizar el interés de los pobladores de la zona por la educación. Para la gente en general, la educación constituye la única posibilidad de ascenso social, y por tal razón el interés por la institución educativa es mayúsculo. No es frecuente encontrar escuelas o colegios con proyectos que incluyan al territorio en el cual están inscritos, ni a otros actores sociales con intereses en ese mismo territorio. La legitimidad se gana cumpliendo con el estatus que le corresponde a cada cual. El rol es aquél que cada actor social se autoasigna y el estatus que le corresponde como miembro de la comunidad educativa. En los ámbitos escolares, el rol y el estatus parecen uno solo. Y la participación es algo fuera de él.

4) A la disciplina, como ya vimos cuando hablamos de disonancia disciplinaria, se le asigna un papel determinante en la dinámica escolar. Al respecto tenemos las siguientes hipótesis:

A. La disciplina no es el centro del trabajo pedagógico, pero es muy importante. Decimos que no es el centro de la actividad educativa porque, en nuestra opinión, lo más importante es el tipo de aprendizajes que se obtienen en la institución educativa.

B. La disciplina es la base del orden social. Todo

proceso social requiere de un cierto orden, una cierta lógica para que la vida sea más vivible. La anarquía en un proceso pedagógico es una limitante.

C. La disciplina debe constituirse como valor universal, público, utilizable por todas las partes.

D. La disciplina es la apropiación de una normatividad, no es la imposición de ella. La disciplina es el medio para hacer justicia. La justicia es un bien en sí, la disciplina no. La disciplina no tiene sentido si no está relacionada con el interés público.

E. La disciplina no debe limitar la actividad creativa. En muchas ocasiones limita el talento individual y colectivo por la fijación a las normas.

El modelo de gestión de conflictos

Tomando como base los dos puntos anteriores nos hemos dado a la tarea de desarrollar un modelo de gestión de conflictos que posee las siguientes características:

1) La construcción de redes sociales alrededor de procesos. Con las redes buscamos construir tejido social que tenga como objetivo, en primera instancia, conocer los intereses de los interlocutores en un contexto determinado. Hablamos de interlocutores de la comunidad educativa (maestros, directivos, estudiantes y padres de familia), pero también de grupos juveniles de la zona, como miembros de las Juntas de Acción Comunal, de las Juntas Administradoras Locales, de parches, de las iglesias y líderes y ciudadanos de la zona.

En segunda instancia, buscamos que las redes se articulen en proyectos específicos que tengan en común

la participación activa de la institución escolar. Es decir, la interacción que fluiría por ellas tendría como fin una relación estrecha entre la comunidad barrial y local y la comunidad a través de proyectos que beneficien a unos y a otros. Para tal fin lo importante es capitalizar el papel central que ocupa la educación en el futuro de nuestra sociedad, y buscar la manera de realizar cruces y negociaciones de intereses entre unos y otros individuos o colectivos.

El resultado de esta interacción redundaría en grandes beneficios para la institución escolar. Normalmente se tienen en cuenta tres de las cuatro instancias de la comunidad educativa: los padres de familia, quienes a veces son miembros de organizaciones barriales y habitantes del sector, sólo se toman en cuenta el día de entrega de calificaciones de sus hijos, mientras tanto las pandillas y los grupos juveniles son ignorados o despreciados. En tales circunstancias sólo pueden visibilizarse a través de la agresión, reforzando la disonancia disciplinaria. Aquí, en cambio, proponemos la visibilización a través de la construcción de bienes colectivos – bienes públicos y de la creación de espacios colectivos en los que los actores diversos pueden nombrar y articular sus intereses.

2) La formación de un tejido social para la gestión de los conflictos. Un tejido en el que por supuesto tienen cabida los mediadores o conciliadores, que como veremos más adelante, no son aquéllos que hayan tomado cursos en técnicas de manejo de conflictos, sino aquéllos con habilidades naturales y que generan confianza entre las partes, pero por sobre todo, actores sociales interesados en la gestión óptima de los conflictos. Sólo existiendo este grupo de interesados miembros de la comunidad educativa, es posible que existan los mediadores. Si no existe tejido social la mediación comunicativa no tiene sentido.

La mediación podría presentar las siguientes



Aprendizajes

características:

a. En general cuando se presenta algún conflicto es cuando existe alguna contradicción entre por lo menos dos personas. La mediación no buscaría que los ánimos se calmen, aun cuando es importante que suceda, sino más bien, que las partes comprendan la relación de su proyecto vital con el proyecto colectivo.

b. La mediación debería convertirse en su ejercicio de aprendizaje colectivo en el cual se aprecie de manera clara la forma como se dan a conocer las diversas interpretaciones de las dinámicas y la práctica misma de una determinada actividad por parte de los actores del conflicto, y cómo estas prácticas pueden menoscabar la integridad, la autoestima y el desarrollo futuro del otro.

Y además, cómo este tipo de percepciones frente al conflicto pue-



den convertirse en una bola de nieve, que cada vez integra un nuevo elemento. La idea es que los actores del conflicto noten cómo el resultado de acciones de este tipo deterioran las relaciones sociales, y, como es obvio, el desarrollo mismo de la actividad pedagógica.

c. La mediación no es un juicio, es un espacio de negociación de reglas de juego. En un juicio hay elementos normativos y de valor que son los que determinan la actitud de un individuo. En una mediación se pueden llegar a determinar reglas de juego, pero como fruto de la negociación, y además deben tomarse en cuenta los intereses de los involucrados. Por supuesto, se debe aclarar al principio de la sesión que, por ejemplo, se debe respetar el uso de la palabra, y se deben determinar tiempos para ello.

d. La mediación, como decíamos, es un espacio en el que se ponen en juego los intereses de los actores del conflicto. Pero lo que debe primar por encima de ellos es lo pedagógico del colegio en este caso. La mediación no buscaría entonces que uno de los actores del conflicto entienda la posición del otro únicamente, sino que entienda y sea capaz de criticar si la posición del otro cobra relevancia en un contexto más amplio, como sería el de lo pedagógico.

e. La mediación además de construir una tradición en la construcción de reglas de juego debe producir también memoria frente al manejo de los conflictos. En lo fundamental la mediación debiera ser pública y no privada. Pero no todas las conciliaciones son necesariamente públicas. Algunas deben tratarse de manera privada o semiprivada, dependiendo del carácter de cada cual.

f. El mediador no debiera limitarse únicamente a dar la palabra, sino en todo momento a hacer respetar las reglas de juego iniciales, como el uso de la palabra, lo pedagógico por encima de los intereses individuales, tratar de integrar los mismos al proyecto macro, evitar en lo posible las justificaciones que transgredan los derechos fundamentales y sociales, las percepciones justificatorias como las organicistas o historicistas, a buscar alternativas que beneficien a la institución escolar y, obviamente, a las partes en conflicto, y en general, a coadyuvar a la creación de bienes públicos.

g. Existe la necesidad de institucionalizar un espacio de mediación de conflictos, que bien puede ser un comité de convivencia o una instancia similar. No se trata de crear un nuevo espacio para dinamizar una dinámica de esta naturaleza, sino de adecuar alguno ya existente en los colegios. Este comité debiera reconocerse legítimamente como el escenario para la gestión de los conflictos.

h. El comité debería contar con una base de activistas de la gestión del conflicto. Estos activistas o mediadores no serían aquéllos que necesariamente conozcan mejor las técnicas de mediación, sino aquéllos reconocidos como tales por los otros, en este caso por la comunidad educativa, o por parte de ella, y también aquéllos que posean la capacidad de aprender destrezas en lo que hace al manejo de los conflictos, y enseñar lo construido en la interacción con los demás.

i. Este comité tendría además otras funciones :1) la verificación permanente de los acuerdos realizados, lo que generaría mayor credibilidad entre la comunidad educativa, 2) el comité debe



Aprendizajes

convertirse en un espacio de investigación sobre el conflicto y la escuela. Debe discutir diversos enfoques para articularlos al PEI y a otros proyectos que puedan existir, y 3) construir la memoria del proceso de gestión.

j. Es probable que exista la necesidad de que en conflictos concretos, los mediadores no sean los mismos, por ejemplo, porque no son aceptados. En tal caso, el tejido social para la gestión de los conflictos puede proponer unos posibles mediadores a los actores del conflicto. Se analizan esas propuestas y se sacan mediadores que sean aceptados por las dos partes. Lo que se busca es que éstos generen confianza entre las partes. Y que esos mediadores actúen con el asesoramiento y compañía del comité de convivencia.

k. En lo posible los mediadores deben provenir tanto de la institución educativa como del entorno. La presencia activa de un actor externo al colegio, pero no externo a la dinámica escolar o social, puede ayudar a comprender las dimensiones del conflicto y la relación de éste con el contexto.

3) Crear condiciones para la reflexividad colectiva. Es necesario que los interesados en pensar la institución educativa generen espacios para la reflexión de temas prioritarios para la vida escolar, como la discusión sobre la disciplina, el orden normativo, el orden social, la relación con el contexto, el papel de la ciencia y la tecnología en la educación, la posibilidad de relacionar los proyectos individuales o de las áreas con los PEI o viceversa, etc.

Es necesario que se vincule a estas discusiones a otros miembros de la comunidad educativa.

4) Crear jurisprudencia social. Como se dijo antes, es común ver en los manuales de convivencia una serie de articulados que se convierten en normas que regulan la vida cotidiana y que albergan un alto contenido de leguleyismo. En contravía de esto, hemos encontrado que se puede convertir a la reflexión colectiva sobre la convivencia en posibilidades de negociación de reglas de juego. Las reglas de juego existen; es más, son múltiples. Lo que buscaríamos con la reflexión colectiva sobre la convivencia es crear una jurisprudencia, fruto de la negociación de los conflictos y de la creación paso a paso de sentidos de justicia compartidos intersubjetivamente.

A manera de conclusiones

En contravía de esto, hemos encontrado que se puede convertir a la reflexión colectiva sobre la convivencia en posibilidades de negociación de reglas de juego.

Sólo nos resta decir que la escuela tiene ante sí varios retos, pero el principal de ellos es aprender a gestionar de manera pedagógica los conflictos. Hablamos de generar comunicación entre los docentes, entre los estudiantes y entre los docentes y los padres. Muchas de estas relaciones poseen un carácter administrativo - disciplinario. Es lo que podríamos llamar la *comunicación del conducto regular*, es una comunicación *normatizada* y por tanto es una comunicación que produce múltiples conflictos. De hecho, buena parte de los conflictos se gestionan de esta manera, dependiendo de lo que diga el manual de convivencia o de lo que esté institucionalmente concebido.

Aún no hemos aprendido algo que es muy importante: la necesidad de *considerar al otro como interlocutor*. No somos interlocutores entre nosotros mismos. Es decir, no se legitima al otro, no se le considera apto para

con nosotros construir un proyecto colectivo. De ahí las grandes dificultades para construir proyectos colectivos como el PEI.

En general no consideramos que un estudiante, un padre de familia o un compañero nuestro se convierta en copartícipe de la construcción de una nueva realidad. Y si lo hacemos debemos integrarlo con sus intereses y no sin ellos.

Nosotros vemos la comunicación como el posibilitador de interacciones entre los educadores y sus educandos de una manera diferente, en la cual interaprendan de una manera colectiva y social.

BIBLIOGRAFÍA

ALAPE, Arturo y USECHE, Helena. La Acción Comunicativa en la Escuela. En: IDEP. La Investigación: Fundamento de la Comunidad Académica. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 1998, pgs. 417- 441.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Pluralismo Jurídico, Escalas y Bifurcación. En. BARRIOS, Adriana (comp.) Conflicto y Contexto. Resolución alternativa de conflictos y contexto social. Bogotá: TM Editores, Instituto SER de Investigaciones, Colciencias, Programa de Reinserción, 1997. p. 63-78.

DEUTSCH, Morton, The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes, New Haven. Yale University Press, 1973, pg 10.

ELSTER, Jon, El Cambio Tecnológico: Investigaciones sobre la racionalidad y la transformación social., Barcelona: Gedisa Editorial, 1997

FOLGER, J. Y JONES, T. Nuevas direcciones en mediación. Investigación y perspectivas comunicacionales. Buenos Aires: Paidós –Mediación 7, 1997.

GUTIÉRREZ, Francisco. La Ciudad Representada. Política y Conflicto en Bogotá. Bogotá: TM Editores e IEPRI, U. Nal., 1998. p. 159-179.

HABERMAS, Junger. Acerca del uso ético, pragmático y moral de la razón práctica. En: Filosofía No 1, Mérida, 1990.

HOYOS, Guillermo. Etica para ciudadanos. En: Radio Nederland. Lecturas sobre ética y corrupción. Curso de Periodismo Investigativo contra la corrupción. San José: Radio Nederland Training Center, 2000. p. 8-24.