

# Conflicto, destello de oportunidades<sup>1</sup>

**ANA LUCI RAMOS CORDOBA<sup>2</sup> - JOSÉ LUIS CERÓN CÓRDOBA<sup>3</sup>**  
**PAOLA DEL CARMEN PORTILLA GUERRERO<sup>4</sup>**  
**LUIS HERNANDO AMADOR PINEDA<sup>5</sup>**

## Resumen

La investigación Conflicto destello de oportunidades se ubica en la línea de “Desarrollo y diversidad”, y se enmarca dentro del macro proyecto “Sujetos y diversidad: una mirada desde el desarrollo humano”; recibe su nombre en el sentido que se asume al destello como aquella gama de rayos multicolores, que si bien se muestran de manera momentánea la intensidad de su resplandor es capaz de iluminar los entornos y los espacios donde se presenta; de esta manera, se considera que el conflicto está presente en el sistema de relaciones, como ese destello de luz que ilumina y moviliza nuevas formas de encuentro dentro de las relaciones de poder, donde se hace posible el reconocimiento del otro y la diversidad se acoge como la verdadera riqueza de la humanidad.

La dinámica del proceso de investigación se estructura en cuatro momentos, el primero es el destello problematizador, donde se encuentra: la descripción y formulación del problema, justificación, objetivos y estado de arte; el segundo destello es el argumentativo referencial, que consta de dos grandes bloques, uno orientado al desarrollo de las categorías del macro proyecto como desarrollo humano, educación y diversidad, y el otro a las categorías emergentes dentro del proceso investigativo como son sistema de relaciones, sujeto y subjetividad y conflicto en las relaciones de poder. La investigación en su destello metodológico, se ubica en el paradigma cualitativo que se lo ha descrito como la luz que guía el camino investigativo, el cristal con el que se da lectura al fenómeno y la realidad se enmarca en el enfoque histórico hermenéutico con apoyo de la metodología biográfica narrativa, utilizando talleres investigativos y relatos biográficos como técnica de recolección de información; teniendo en cuenta que la población y muestra es singular y diversa se hace relación a la metáfora de gama multicolor.

1 Recibido: 11 de agosto de 2013. Aceptado: 19 de octubre de 2013.

2 Ana Lucí Ramos Córdoba. Tecnóloga en Educación Preescolar Institución Universitaria CESMAG Colombia. Licenciada en Educación Básica y especialista en pedagogía de la Universidad Mariana. San Juan de Pasto- Colombia. Candidata a Magister Universidad de Manizales- Colombia. Docente de Aula del sector oficial. Correo electrónico: arca.08@hotmail.com

3 José Luis Cerón Córdoba. Licenciado en Educación Física Institución Universitaria CESMAG Colombia. Docente de Educación Física del Colegio mundo de Praga. Candidato a Magister Universidad de Manizales - Colombia. Correo electrónico: chepis220@gmail.com

4 Paola Del Carmen Portilla Guerrero. Abogada de la Universidad Cooperativa de Colombia Seccional Pasto Colombia, Psicóloga de la Universidad Mariana de Pasto Colombia. Especialista en derecho de familia Universidad Libre Bogotá Colombia. Candidata a Magister Universidad de Manizales-Colombia. Correo electrónico: pakaportilla@yahoo.com.mx

5 Luis Hernando Amador Pineda. Doctorando en Educación, Universidad de Salamanca. Magister en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional-Cinde Manizales. Licenciado en Educación, historia y geografía de la Universidad de Caldas. Correo electrónico: lhamadorp@gmail.com



En un cuarto momento, se ubica el destello hermenéutico, dentro del cual se desarrolla el encuentro con las intersubjetividades cuyo fin es la indagación, identificación y descripción de las narrativas en torno a las jurídicas escolares de la I.E.M la Rosa y los diferentes relatos de los actores de la investigación, dando paso al dialogo intersubjetivo entorno a tres hallazgos: la concepciones sobre el conflicto y las maneras como enfrentarlo se encuentran mediadas por el contexto cultural del sistema familiar; las relaciones de poder son múltiples y diversas como la misma subjetividad; el dualismo de percepciones del rol de autoridad de padres y acudientes frente al conflicto, lo que conlleva al alcance del objetivo general propuesto dentro del proceso, y así lograr un acercamiento a aquella respuesta a la pregunta ¿Cuál es el rol de los sistemas familia y escuela, en la construcción de sujeto frente al conflicto como fenómeno potencializador en las relaciones de poder?, bajo el entendido, que el camino no termina sino que apenas comienza, porque la verdad no es aquella que se alcanza sino aquella que motiva para seguir investigando.

**Palabras claves:** Desarrollo humano, Educación, Diversidad, Sistema de relaciones, Sujeto y subjetividad, Conflicto en las relaciones de poder.

## *Conflict, an shining of opportunities*

### Abstract

The research Conflict, an shining of opportunities is located in the line of "Development and diversity", and it is framed within the frame project "Subjects and Diversity: an insight from human development"; it receives this name because an shining is regarded as that range of multicolor rays, which, although are shown only for a moment, the intensity of its shining is able to illuminate the surroundings and spaces where it is presented. This way, it is considered that a conflict is present in the relationship system as that sparkle of light that illuminates and mobilizes new ways of meeting inside power relationships, where it has been made possible a recognition of others and diversity is received as the real wealth of humankind.

The dynamics of the research process is organized according to four moments. The first one is called Problem Sparkle. The description and problem statement, justification, objectives, and the state of the art; the second one is called Reference Argumentative Sparkle, which consists of two big blocks, one of them directed towards the development of the categories of the project framed such as Human Development, Education, and Diversity, and the other which refers to the emerging categories within a research process such as Relationship System, Subject, and Subjectivity and finally is the Power Relationship Conflict.

The research, in its Methodology Sparkle, is located in the Qualitative Paradigm, which has been described as the light that guides the research path, the glass which reads the phenomenon and reality, this framed in an Historic Hermeneutic approach with the support of the Biographical Narrative Methodology, implementing Research Workshops and Biographical Tales as a Technique for information gathering, taking into account that the population and sample are singular and diverse, a relationship is made to the multicolor range metaphor.

In fourth place is the Hermeneutic Sparkle, within which it is developed a meeting with the inter subjectivities the aim of which aim is the identification and description of the narratives around scholar laws of the I.E.M La Rosa and the different stories of the actors of the research, making way to an inter subjective dialog around three findings: Conceptions on the conflict and how to face it are intervened by the cultural context of the family system, power relationships are diverse and numerous like the very same subjectivity, the dualism of role perceptions of the authority of parents and guardians facing the conflict, which leads to reaching the general objective proposed during the process, and thus attaining an approach to that answer to the question: What is the role of the family and school systems in the construction of a subject, facing the conflict as a potential phenomenon in power relationships?, being understood that the path does not finish but is just at its starting point, since the truth is not only attained but also it motivates to keep on researching.

**Key Words:** Human development, Education, Diversity, Relationship system, Subject and Subjectivity, Conflict in power relationships.

## Destello problematizador

### Justificación:

“Conflicto destello de oportunidades”, tiene sus orígenes en la comunidad de la Institución Educativa Municipal La Rosa, específicamente en el grado cuarto, en el cual se evidencia situaciones particulares dentro de la dinámica relacional, donde los estudiantes ante conflictos que se presentan en la cotidianidad como pequeñas diferencias, manifiestan conductas agresivas y violentas expresadas en empujones, alones, golpes, gritos, ofensas verbales; a ello se suma las actitudes de los padres que tienden a desconocer o a reforzar las conductas anteriormente mencionadas.

Fenómenos como el descrito se hacen cada vez más frecuentes, de ahí la marcada tendencia a concebir al conflicto como productor de violencia y a los sujetos implicados como fuente del problema, desconociendo quizá que éstos no están aislados sino que hacen parte de sistemas que se configuran dentro de un entramado de relaciones, muchas de ellas de poder donde se implican encuentros y desencuentros, que como resultado configuran la forma no solo de actuar y pensar sino de estar en el mundo.

La investigación se acoge a la perspectiva sistémica bajo el entendido que para

la comprensión del desarrollo del sujeto como actor no basta con la observación directa de la conducta, sino que necesita de la lectura de los múltiples sistemas de interacción y ambientes en los que se construye; es eminente la necesidad de alejarse del estereotipo de tabla rasa, recipiente vacío que debe ser lleno, o robot que necesita ser condicionado, de acuerdo a los presupuestos de Bronfenbrenner (1987) y Touraine (1995) puede decirse que el sujeto es un organismo inmerso en sistemas vivientes y dinámicos que requieren de la participación activa para la transformación del entorno.

De esta manera, el estudio se torna importante porque busca determinar el rol de los sistemas familia y escuela en la construcción de sujetos frente al conflicto como fenómeno potencializador en las relaciones de poder, asumiendo al estudiante no como desencadenador de violencia, sino como un actor importante y punto de interconexión entre estos sistemas relevantes en el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, psicológicas y relacionales.

Es novedoso, porque si bien es cierto, el conflicto hace parte de la vida humana, por lo general ha sido abordarlo como lo que hay que corregir, solucionar, pero no como un elemento posibilitador desde la



dinámica de poder en la construcción de un sujeto inmerso en sistemas de relaciones que determinan en gran medida la cosmovisión y la postura frente al poder y el conflicto.

El aporte al campo educativo es amplio, pues se convierte en pretexto de reflexión frente a la importancia de asumir una mirada compleja y sistémica del sujeto como un ser diverso, que se enriquece y enriquece su mundo en la interacción, en la cual confluyen situaciones en las que el conflicto puede ser un motivo para aprender y fortalecer los vínculos existentes que estructuran los sistemas.

El conflicto, se dinamiza en un mundo diverso donde se hace necesario resaltar la importancia de la singularidad y el respeto por el otro, el compromiso con los actores de reconocer y valorar su esencia, con el fin de construir espacios que propicien un repensar sobre el papel de la familia y la escuela en el desarrollo humano de los sujetos en pro de generar una mejor calidad de vida relacional a través de la educación.

Como antecedentes se referencian tres experiencias investigativas que en gran medida comparten la concepción de conflicto desde una lectura de transformación resaltando el papel de los sistemas y el ambiente en la configuración de sujeto y realidad. A nivel local se encuentra la investigación titulada “La gerencia social como herramienta para construir ciudadanía desde un enfoque de resolución de conflictos”, desarrollada en la ciudad de Pasto por Jeimmy Camila Martínez Aguirre (2011), su enfoque tiende a establecer que las lógicas coercitivas no son la única solución para los conflictos y las herramientas de la gerencia social son una guía en el camino hacia la construcción e implementación de estrategias de transformación cultural enfocada en el ejercicio de ciudadanía.

A nivel nacional, se resalta la investigación de Ricardo Delgado Salazar & Luz Marina Lara Salcedo, desarrollada

en instituciones educativas de Bogotá y Medellín (2008) donde se muestra a la escuela como lugar de encuentros y desencuentros y la concepción de conflicto como un instrumento pedagógico, haciendo un reconocimiento del otro, la autonomía moral, la participación y la convivencia de derechos, en pro de la construcción de ciudadanía. A nivel internacional, la tesis de Martha Patricia Prieto García (2005) denominada “Violencia escolar y vida cotidiana” llevada a cabo en la secundaria pública de la Ciudad de México, describe las diferentes formas de agresión, violencia, robo, vandalismo, agresión física y verbal, siendo el entorno un determinante para tales conductas.

El proceso investigativo por medio del objetivo general que se orienta a determinar y los objetivos específicos de indagar, identificar y describir en las narrativas de los actores, se pretende dar respuesta a la pregunta: ¿Cuál es el rol de los sistemas familia y escuela, en la construcción de sujeto frente al conflicto como fenómeno potencializador en las relaciones de poder?

## **Destello argumentativo referencial**

### **Desarrollo Humano**

Proceso mediante el cual es posible aumentar las opciones para todos los habitantes e incrementar el bienestar integral, pero convencionalmente se ha contemplado desde perspectivas económicas de progreso y más que un proceso de liberación se ha configurado como mecánica de sometimiento, es por esto, que se hace necesario una lectura sistémica del desarrollo humano, dando cabida a la reflexión y el encuentro con el otro para transgredir la concepción capitalista por medio de procesos sensibles, así como lo expresa Dolly Vargas (2010, 1) “Lo estético es un dispositivo para volver las miradas sobre la vida”; estos dispositivos, que tienden a ser olvidados dentro de una

sociedad de consumo, invitan a la contemplación del entorno donde confluyen las intersubjetividades que se recrean en la dinámica dialógica y relacional, donde se hace posible el encuentro entre signos y símbolos que articulan el sentido de mundo y se colocan en escena para ser interpretados y comprendidos.

El sociólogo chileno Pedro Güell (2001, 36), integrante del programa de las Naciones Unidas para el desarrollo humano en su informe "Capital Social", propone apostarle a una visión donde las personas y los vínculos sociales sean el centro del desarrollo humano, siendo descrito como "el proceso de ampliación de las capacidades de las personas, y de las oportunidades para que esas capacidades se realicen"; el desarrollo no se da con base al crecimiento económico sino con base al conjunto de capacidades tanto de los sujetos como de los sistemas sociales para construir una realidad con calidad.

En cita de Amartya Sen (1999) en su libro desarrollo y libertad, se refiere al desarrollo como aquel proceso en el cual se expanden las capacidades de los sujetos, entendiendo capacidad desde el hacer y el ser del sujeto en la vida misma que le permiten construir una determinada realidad, donde privaciones como la pobreza, la tiranía y la escases representan violaciones severas a la libertad porque limitan el disfrutar de una existencia digna. En síntesis, el desarrollo humano se configura como un desafío, porque implica un cambio de paradigmas y estructuras que posibiliten un re encuentro con la esencia misma del sujeto y la sociedad, movilizándolo los imaginarios de riqueza, no como aquella que se acumula bajo los medios de producción sino aquella que emerge de la diversidad y la complejidad humana.

## Educación

Viene de la palabra latina educere que significa, guiar, conducir; al retomar lo expuesto por Amartya Sen, la educación es el medio para aumentar las capacidades productivas de los sujetos, porque a tra-

vés de ella se adquieren las herramientas necesarias para alcanzar metas y vivir una vida digna, prepara a los sujetos para que hagan parte activa de su propia vida, previniendo los riesgos contando con los fundamentos necesarios para conocer y reclamar sus derechos.

La filósofa estadounidense Martha Nussbaum (2010) al defender la postura de las capacidades y libertades en su libro "Sin fines de lucro: porque la democracia necesita de la humanidad", pone en tela de juicio los actuales procesos formativos desarrollados en las instituciones educativas a nivel mundial, al manifestar que para las ambiciones estatales la educación es un medio para el fortalecimiento de políticas centradas en la búsqueda de incrementar la renta nacional, de esta manera propone la existencia de dos modelos educativos: "educación para la renta" que tiene como meta la formación de sujetos que contribuyan específicamente al crecimiento económico y "educación para la democracia" cuyos objetivos pretendan aportes significativos al desarrollo humano en búsqueda de una vida digna, respetada e inalienable.

## Diversidad

Viene del latín diversitas que hace referencia a la variedad, la diferencia, la abundancia, para el filósofo y sociólogo francés Edgar Morin (1999, 25) "la idea de unidad de la especie humana no debe borrar la de diversidad y la de diversidad no debe borrar la de unidad", en este sentido cada sujeto posee características que si bien son comunes a todo los sujetos, estas mismas lo hacen singular en todas las dimensiones, de tal manera se comprende que el sujeto como unidad humana a la vez es diverso y se configura dentro de un contexto cultural que proporciona a través del lenguaje (único y diverso) una serie de reglas, imaginarios, creencias, valores que configuran una forma de ver y estar en el mundo.

La realidad emerge de la unidad y la diversidad, pero gracias a los obstáculos de



la comprensión propuestos por este autor, como el mal entendido o no entendido, la interpretación diferente de sentido, el desconocimiento de los aspectos identitarios, han conllevado a que la a diversidad sea un hacer y no un ser, y la unidad se degrade a una concepción simplista y egocéntrica, dando como resultado una serie de conductas sustentadas en el desconocimiento del otro como humano, olvidando de alguna manera que para construir realidad se necesita del otro que está ahí para ser comprendido y requiere ser extrañado bajo el entendido que “Extrañar es un acto deliberado que se hace evidente cuando aparece una sensación de vacío, una sensación de soledad por no encontrarse con el otro, una sensación de abandono. Extrañar es sabernos débiles, es sabernos humanos en relación, porque extrañamos el juego de la relación con el otro, con lo otro” (González, González Miguel, 2011, 2).

## Sistema de relaciones

Los diferentes fenómenos y situaciones sociales, requieren ser abordadas desde la concepción sistémica que permite adentrarse a la realidad bajo la perspectiva de interacción, el filósofo y biólogo austriaco Bertalanffy (1968, 31) en su texto “Teoría general de los Sistemas” sostiene: “Es necesario estudiar no solo partes y procesos aislados, sino también resolver los problemas decisivos hallados en la organización y el orden que los unifican, resultantes de la interacción dinámica de partes y que hacen el diferente comportamiento de estas cuando se estudian aisladas o dentro de un todo”.

El sujeto es un todo, es un sistema abierto que se construye y a la vez construye realidad, el pensamiento mecanicista de estímulo respuesta sesga la comprensión de los fenómenos sociales, la realidad requiere ser comprendida desde los procesos que confluyen en dinámicas complejas y en desarrollos constantes, puesto que los sujetos son sistemas acti-

vos dentro de una red de relaciones que se constituye como tal en un conjunto de vínculos entre nodos los nodos son los actores y los vínculos las relaciones que se establecen para configurar las estructuras que se organizan de manera relativamente estable entre estatus y roles.

La teoría de los sistemas proporciona ciertas características que posibilitan la comprensión de la dinámica de interacción, entre las que se resalta el principio de totalidad, cada elemento influye y es influido por otros elementos del sistema provocando una causalidad circular a la que se denomina sinergia, que hace posible un proceso de retroalimentación dentro del cual el sistema y sus elementos recogen información sobre los efectos causados por sus acciones en el entorno que determinaran las acciones posteriores, cuando la retroalimentación es positiva se habla de morfogénesis, la modificación se acoge como estrategia para mantenerse viable, con tendencia al desarrollo y al cambio de estructuras, formas o estados gracias a la equipotencialidad, una característica de los sistemas abiertos que hace que cuando se extinga uno de los elementos otro asuma sus funciones; por otra parte, cuando el sistema se bloquea ante los cambios conservando su estructura la retroalimentación es negativa y se llama homeostasis.

Retomando como referente la “Teoría de los sistemas”, el psicólogo estadounidense Bronfenbrenner (1987) en su texto “La ecología del desarrollo humano” resalta el papel del ambiente y presenta al sujeto como una entidad dinámica que se encuentra en interacción recíproca con el ambiente o entorno, que se compone de un conjunto de estructuras seriadas unas inmersas en otras, a las que denomino microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema<sup>6</sup>; es en el contexto donde

6 Bronfenbrenner, Uriel (1987, 41, 44, 45) Microsistema: patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado con

recobran sentido los signos y símbolos que hacen posible la interacción de los sistemas constituidos por el todo y las partes, los sistemas de relaciones se configuran como unidades complejas porque no pueden constituirse y mucho menos comprenderse desde la mirada simplista, que ha ubicado al sujeto como objeto aislado e independiente de los sistemas y de los contextos de donde emergen sus narrativas y se edifica la realidad.

## Subjetividad

Entendida como la singularidad de experiencias propias de un sujeto que lo caracterizan como ser único e irrepetible inmerso en un sistema; desde la perspectiva de Michel Foucault filósofo, sociólogo, historiador y profesor francés, en su libro "Vigilar y castigar", establece que la subjetividad es el resultado de incidencia de los mecanismos de normalización en el individuo, acorde a las condiciones culturales existentes desde el exterior al interior y desde el interior al exterior, por medio de vigilancia, ejercicios, maniobras, calificaciones, rangos y lugares, clasificaciones, exámenes, registros, una manera de someter los cuerpos, de dominar las multiplicidades humanas y de manipular sus fuerzas" (1975, 6); las normativas impuestas con la repetición cotidiana, se van constituyendo como propias dentro de un proceso paulatino de institucionalización de costumbres, normas escolares,

---

características físicas y materiales particulares.  
Mesosistema: comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente y se amplía o forma cuando dicha persona entra en un nuevo.  
Exosistema: uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a la persona en desarrollo o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.  
Macrosistema: se refiere a la correspondencia en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir a nivel de subcultura o la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideologías que sustenten estas correspondencias.

formas de relacionarse hasta llegar a las leyes sociales que se establecen como mecanismos reguladores de conductas, lo que conllevan de cierta manera a la homogenización de la humanidad dentro de criterios individualistas y cerrados, limitando el papel de la subjetividad dentro de la dinámica dialógica y relacional en la cual se construye el sujeto.

El filósofo, sociólogo francés Touraine (1987, 218) en su libro "El regreso del actor" presenta al sujeto como aquel que "...construye su propio campo de acción, entretejiendo una red de relaciones complementarias y de oposición que orientan la acción", se establece la necesidad de redefinir a los sujetos por medio de las relaciones sociales para que sean actores capaces de transformar el entorno desde la perspectiva de participación y reconocimiento; la realidad que se entreteje en el momento histórico actual reclama un reencuentro con el sujeto, la subjetividad y la colectividad "No es posible pensar en ningún tipo de estructura social, económica o política, como tampoco cultural, si no es como resultado de la presencia de sujetos en complejas relaciones recíprocas en cuanto a tiempos y espacios" Zemelman, Hugo (2010, 356); de esta manera, el sujeto deja de ser visto como ente normalizado cuyo fin es producir capital y mantener el status de las instituciones, para ser acogido como el fin mismo de la existencia, como actor diverso, complejo y dinámico que se encuentra inmerso en sistemas de relaciones, donde confluyen las intersubjetividades base para construir las estructuras de realidad.

## El conflicto en las relaciones de poder

La reciprocidad entre poder y conflicto sale a relucir en una dinámica relacional inestable y dispersa, desde la perspectiva genealógica de Foucault se propone una mirada no convencional de dichos sucesos donde el interés no es el origen mismo, pues la estricta búsqueda de éste



conducirá a encerrarse en el mundo de las verdades absolutas sin permitir la colocación en una postura crítica del sentido actual de la realidad y por ende desechando cualquier comprensión asertiva sobre el conflicto

Ahora bien, el poder desde “microfísica del poder”, es visto en las estructuras capilares de la conformación del tejido social, centrándose en la multiplicidad de las relaciones de poder que obran en la sociedad, según Michel Foucault, (1979, 22) “red ínfimamente compleja de micro poderes”, es decir aquellas relaciones que se cimentan entre sujetos como padre e hijo, maestros y estudiante, estudiantes y sus compañeros, en fin, en un sin número de posibilidades de interacciones particulares que exigen un flujo constante del poder; de este modo surge una comprensión más decantada del poder, pues si éste es fijado en la soberanía de grandes magnitudes puede convertirse en una propiedad y de esta manera crear la falsa concepción de que el poder se puede poseer, de igual forma transmitirse y en últimas enajenarse.

La comprensión de poder radica en la posibilidad de su funcionamiento, el sujeto y sujetos son producto del poder, según el concepto de Foucault, el poder ocupa el cuerpo y nos une a la red societal, en donde es renovado constantemente, de igual manera comprende la movilidad constante desde el cuerpo del sujeto donde dicha dinámica afecta y trasgrede las relaciones de los sujetos produciendo tensiones. El poder, la indeterminación y las tensiones son el presupuesto para la generación de conflictos dentro de las interacciones de los individuos con el otro o con los otros, el flujo constante del torrente del poder satisface el hambre del conflicto en la búsqueda permanente del cambio articulándose naturalmente a las características humanas de la diversidad.

Según el autor Michael Foucault (1987, 141) el poder en las relaciones se refiere “a los juegos estratégicos entre libertades” la dinámica relacional entre sujetos

es móvil e indeterminada, cercana al conflicto pero ajena completamente de manifestaciones de sometimiento, las cuales limitan las prácticas de libertad de unos contra otros generando “estados de dominación”, en la educación “los efectos de dominación llevan a que un niño sea sometido a la autoridad arbitraria e inútil de un maestro” (1987,142); las posturas críticas, el pensamiento reflexivo, no son válidos en los estados de dominación; las relaciones de poder son entonces, aquellas interacciones entre sujetos donde el poder está en constante flujo, pero que van a permitir en su totalidad las prácticas de libertad. De ahí que el conflicto se base en las prácticas de libertad ética y estas como evidencia del flujo ininterrumpido del poder.

### **Destello metodológico. Investigar**

Se desarrolla bajo la luz del paradigma cualitativo, porque permite adentrarse al mundo empírico y resaltar el papel de la subjetividad como espacio de construcción para comprender la realidad desde la diversidad; Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez (1994,39), en su libro “La investigación en las ciencias sociales” argumentan que la investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva; es decir a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ella y no con base en hipótesis externas considerando a todos los escenarios y sujetos dignos de estudio y ningún aspecto de la vida social como demasiado trivial para ser estudiado.

Como el cristal se acoge el enfoque histórico hermenéutico porque permite una relación interactiva, dialógica y bidireccional, en donde el investigador se dirige a los sujetos desde una perspectiva histórica, en el entendido de aquella realidad que se construye en la cotidianidad, dentro de la cual los sujetos configuran sus



percepciones, como característica propia se muestra la ejecución de las acciones de interpretar y comprender para poder develar los motivos del actuar humano, virtud específicamente acertada en la presente pretensión investigativa que expresa satisfactoriamente el horizonte de entendimiento del fenómeno del conflicto en la dinámica relacional del contexto escolar al cual atañe este proceso.

En esta misma línea, el proceso investigativo se apoya en la metodología biográfica narrativa que permite el reencuentro con la subjetividad a través de la escucha de la voz de sus protagonistas, con quienes en una dinámica dialógica se inicia el recorrido para la comprensión de los fenómenos, de acuerdo a lo dicho por Dilthey las experiencias vividas son las bases para la comprensión de las acciones humanas; es a través de los relatos y de las narrativas donde se reconstruyen las historias de los sujetos y se conocen los sentidos que estos les dan a la existencia.

Según Penau y Le Grand referidos por José González Monteagudo en el texto "Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes" las historias de vida se pueden entender como: "investigación y construcción de sentido a partir de hechos temporales personales" (2008/2009, 210), definición lacónica y concisa que manifiesta expresamente los pilares que soportan el peso conceptual de las historias de vida, las cuales son: las personas, la temporalidad, el significado y la cuestión metodológica (González Monteagudo, 2008/2009, 210).

Si bien es cierto, la función de esta herramienta de construcción de sentidos se valida en la recolección de datos formales de las experiencias personales, también se destaca su pertinencia en procesos de mayor complejidad, por tal motivo Bertaux citado por González Monteagudo resalta su importancia manifestando que la mayor urgencia es entender la historia de vida como un enfoque, elevando así su estatus y comprometiéndola aún más en el papel

que le permite cumplir una función reflexiva a partir de los relatos de los sujetos:

*Bertaux usa la expresión Enfoque Biográfico, y no la de historia de vida porque opina que la primera incluye los rasgos de la observación y la reflexión y no queda reducida a una mera recogida de datos. Bertaux entiende que el objeto del enfoque biográfico tiene que ver con el relato de la práctica de las relaciones sociales... Los relatos deben ser triangulados con los procesos sociales (González Monteagudo, 1996, 228 b).*

Es así como el interés por la narrativa expresa el deseo de volver a las experiencias significativas como método, rompiendo decididamente con una concepción de racionalidad instrumental o tecnológica de la educación. La perspectiva interpretativa de las narrativas, permite entender los fenómenos sociales como textos a partir de los cuales emergen distintos significados, significaciones, percepciones, motivaciones, valores, imaginarios, intenciones que se recrean en la intersubjetividad humana; se orienta hacia una indagación de la experiencia, con el fin de describir y comprender la vida cotidiana que se recrea entre signos y símbolos que hacen parte de la intersubjetividad, siendo el sujeto el actor principal de la investigación, pues reconstruye sus experiencias vividas con una estructura propia, el investigador por medio de pautas iniciales propicia la narración cuyo significado se presta para ser comprendido por el otro.

En este sentido, el enfoque biográfico permite el respaldo intersubjetivo entre el acervo experiencial del sujeto y su sentido vital en la proyección colectiva que se da en la interacción con los de su entorno, en los contextos cercanos a los sujetos investigados se involucran directamente en su tarea retrospectiva y a la par reflexiva, esta noción según González Monteagudo se convierte en uno de los objetivos primarios del ejercicio biográfico en la investigación



“Entre los objetivos que propongo para la autobiografía figuran los siguientes: desarrollar el auto-conocimiento personal; favorecer la capacidad de análisis y crítica de nuestros diferentes escenarios cotidianos (familia, escuela, medios de comunicación e información, grupo de pares y amigos, iglesias, ocio y tiempo libre, trabajo)...” (2008/2009, 219).

De esta manera la referencia anteriormente citada, expresa de forma clara la ineludible relación de la metodología biográfico narrativa con la presente práctica reflexiva porque tiende un puente entre las experiencias vitales de los actores hacia sus entornos, como resultado del proceso de asimilación de códigos culturales propios de los sistemas que en este caso son ligados al conflicto, de ahí que dicha acción permita determinar el papel que juegan la familia y la escuela frente a esta problemática en la educación de los niños y las niñas; idea que se consolida en la siguiente manifestación: “El significado de una vida es dado en el contexto que lo describe. Este significado es construido socialmente y se configura a partir de la convención narrativa y de la ideología cultural” (González Monteagudo, 1999, 236).

## Narraciones

Para dar inicio a las narraciones, se toma como pauta inicial los Talleres investigativos que sirven como estrategia de recolección de información, desde el punto de vista de Sandoval (1996), son espacios de trabajo donde el proceso avanza en la identificación activa y analítica de líneas de acción, que pueden transformar la situación objeto de análisis, gestándose la oportunidad de escuchar las narrativas de los protagonistas de la investigación los cuales están vinculados a contextos sociales como la familia y la escuela. Dichas narrativas, se configuraron a través de los Relatos de vida, en donde se expresaron los sentimientos y posiciones frente a la temática de estudio, y se registraron las expresiones y florecimientos de la subje-

tividad, se escuchó verdaderamente a los protagonistas de la investigación.

## Población

Para hablar de población y muestra, se hace referencia a la gama multicolor, que se encuentra en la Institución Educativa Municipal La Rosa; para establecer la muestra se acoge el criterio de conveniencia propuesto por Patton (1988) quien fue evocado por Sandoval (1996), determinando como tal: diez docentes, veinte estudiantes y veinte padres/acudiente del grado 4.

### **Destello hermenéutico. Encuentro entre intersubjetividades: recorrido de indagación, identificación y descripción**

Como se mencionó en el destello metodológico, el investigador es quien propicia la narración y para ello se diseñó un taller que se llevó a cabo en momentos y espacios diferentes con estudiantes, docentes y padres de familia/ acudientes, se constituyó en dos etapas: la primera de sensibilización con apoyo en estrategias lúdicas y reflexivas para promover la motivación y el emerger de los relatos de vida; la segunda como base una serie de preguntas orientadoras en las que se encontraban inmersos elementos como conflicto, maneras de enfrentarlo y poder con el fin de indagar, identificar y describir en las narrativas el rol del sistema familia y escuela en la construcción de sujetos frente al conflicto como fenómeno potencializador en las relaciones de poder; dentro de este recorrido se accedió a la siguiente información:

Respecto al conflicto, se encuentra manifestaciones por parte de los padres/acudientes: <<es entrar en discordia con los demás con el fin de imponer el pensamiento>>, <<Desacuerdo que lleva un ambiente de violencia y agresión>>, <<Situación desagradable donde dos o más partes no se ponen de acuerdo>>;

con relación a los docentes: <<Es una confrontación entre dos o más personas en las cuales entran en una confrontación verbal y a veces pueden agredirse>>, <<Es un enfrentamiento entre dos sectores por causa de un problema que no están en capacidad>>; y en las voces de los estudiantes: <<El conflicto es maltratar, amenazar, violar, pelear con alguien, porque le hace daño hasta destruirlo>>, <<Es maltratar a una persona, dañar su cuerpo>>, <<Es obtener problemas, pelear, amenazar, violar, tocar las partes íntimas de las niñas y los niños. Es amenazar, pelear, violar, maltratar, decir apodos, abusar de alguien>>.

En estas narrativas, se hace evidente que el conflicto es entendido como una situación derivada de desacuerdos, enfrentamientos, confrontaciones asociados con respuestas de agresión y violencia de índole física, psicológica, emocional y hasta sexual. Si bien es cierto, los niños dan su propia lectura de realidad, se vislumbra que la misma se encuentra impregnada de la concepción de los adultos, de ahí que existen puntos en común frente a las situaciones que desencadena el conflicto tendientes al maltrato, a las peleas, gritos y ofensas.

Dentro de las respuestas a las formas como enfrentar el conflicto, se hace alusión a como los padres/acudientes evocan su pasado como hijos y manifiestan: <<mis papas resolvían los conflictos con maltrato físico o verbal, ignorando a la otra persona>>, <<Los resolvían con gritos en especial mi padre porque era muy machista y sometía a mi madre con violencia física>>, <<Mi papá era muy agresivo y le daba de puños a mi mamá>>, <<Mis papas se maltrataban física y psicológicamente diciéndose palabras ofensivas>>; en el rol actual de padres, en algunos casos se relata <<Se resuelven con dialogo para evitar caer en lo mismo que mis padres>>; <<primero acudo a Dios y luego dialogando>>,, <<con dialogo, espero que se me pase la rabia y entablo el dialogo>>, pero también se encuentran situaciones que

se enmarcan en el sistema perpetuador de sentidos de violencia <<mi esposo me maltrataba yo me defendía>>, <<con gritos y a veces cuando la rabia nos supera llegamos a los golpes>>, <<haciendo sentir menos al otro, maltrato>>.

Las concepciones respecto al conflicto y las maneras como enfrentarlo se encuentran mediadas por aquellos signos y significados que se recrean dentro de los contextos, esto se hace evidente al resaltar las voces de algunos niños y niñas que refieren <<se resuelven con peleas, gritos y a veces puños>>, <<se pelean, se gritan y duermen en otra cama>>; <<se gritan y luego se hacen promesas de que no va a pasar lo mismo>>, las palabras que emergen de los relatos infantiles siguen viéndose nutridas de sentidos de negación y desconocimiento del otro.

Desde un lado más cercano a la percepción de los niños y niñas, se destaca su propia mirada hacia ellos mismos, desde la manera como resuelven sus conflictos exclusivamente, encontrando algunas expresiones tendientes a la solución pacífica de los conflictos: <<Perdonándonos, hablando y un abrazo con los compañeros. >>, << Lo corrijo, lo hablo y no sigo el mismo juego de la violencia>>, y otras <<Llamo a mis padres o a mis abuelos, le digo lo que pasa y lo resuelven>>, << Les digo a mis padres que vengan>>, pero los docentes por su parte hacen relación, que si bien es cierto, hay niños que prefieren alejarse o avisar al docente, en su gran mayoría resuelve los conflictos con conductas violentas y agresivas <<Generalmente son agresivos. Otros mienten y muy poco les comunican a los profesores. Les comunican a sus padres y al otro día van a resolver los problemas>>. De las distintas narraciones indagadas, se identificó que como se concibe *el conflicto y la manera cómo enfrentarlo se encuentran mediados por el contexto cultural*.

Ante las concepciones de las Relaciones de poder; para la gran mayoría de padres/acudientes el ejercicio de poder



se da con violencia, autoritarismo, abuso, fuerza, despotismo, castigo y para otros se ejerce con amor, diálogo y consenso; con relación a los docentes toman como maneras de concebir las relaciones de poder el afecto, la disciplina, el respeto, la cordialidad, establecimiento de reglas, la autoridad, el buen trato. Más de la mitad de los estudiantes expresaron que los adultos de referencia (padres/abuelos) ejercen el poder a través castigos, mandatos y regaños: <<Mi papá y mi mamá ejercen su poder, regañando, corrigiendo, mandando y pegando>> mientras que otros manifiestan que es por medio del establecimiento de reglas, de consejos, correcciones <<Mi mamá: ejerce su poder, pone reglas y es cariñosa>>; de esta manera fue posible describir que *las relaciones de poder son múltiples y diversas como la misma subjetividad*.

Frente a la percepción del rol como padres/acudientes se encuentran en la gran mayoría de las expresiones, que ellos se conciben como el ejemplo de sus hijos <<Siendo el ejemplo>>, <<Entregar valores de respeto y tolerancia>>, <<que el niño dialogue, y sino que le diga a la profesora>>, <<que hable con el compañerito para que busquen una solución>>

Posiciones que se ve confrontada con la lectura que hacen los niños/niñas y docentes: <<Los padres llegan borrachos y le pegan a la mujer>>, <<Porque ellos no utilizan las manos para construir sino para dañar, porque los padres toman trago y empiezan a pelear>>, <<Los padres no quieren reconocer la situación del niño y tratan al docente de descuidado, que no les pone atención. Otros amenazan a sus hijos en que los castigaran si vuelve a meterse en problemas. Otros comentan que ellos les>>, << Los padres se defienden diciendo que sus hijos no son los culpables, sino los otros. No toleran que sus hijos hayan sido maltratados, culpan al docente de no poner atención a su hijo>>, <<en otros casos los padres reaccionan violentamente contra los niños, reprendiéndolos fuertemente>>.

Son entonces situaciones contra puestas a los relatos de padres/acudientes, pues su imagen no corresponde a las propias expresiones que los asocian al dialogo y a las manifestaciones pacíficas, de esta manera, los actores también tienen impresos eventos y situaciones que conllevan a percibir que el rol de los padres es el ser ejemplo, ¿pero qué clase de ejemplo perciben los niños y niñas?; por esto, se tiene a referir que *frente al rol de autoridad de los padres/acudientes se presenta un dualismo de percepciones*.

## Dialogo entre intersubjetividades: Recorrido interpretativo

**Rayo de Reflexión:** La concepciones sobre el conflicto y las maneras como enfrentarlo se encuentran mediadas por el contexto cultural del sistema familiar.

A partir de las narrativas, se determina que el conflicto se encuentra inmerso en la connotación de violencia, se hace común escuchar dentro de las voces de los diferentes actores expresiones como <<El conflicto es el desacuerdo que lleva un ambiente de violencia y agresión>>; <<Es maltratar, amenazar, violar, pelear con alguien, porque le hace daño hasta destruirlo>>; los relatos tanto de estudiantes como de padres de familia, llevan implícitas situaciones y conductas de agresividad, por lo que cabe resaltar que el contexto cultural del sistema familiar media no solamente las concepciones sino también las maneras como enfrentar el conflicto <<Mis papá resuelven los conflictos con peleas y gritos>>.

Al hacer referencia al contexto cultural, es encontrarse con aquellos patrones, normas, costumbres, mitos, hábitos, imaginarios que se gestan al interior del sistema familiar y caracterizan los vínculos intersubjetivos entre los actores, de manera que se constituyen en una pauta vital para la construcción de significado

de mundo; según Bertalanffy (1968) los sujetos son sistemas abiertos que se constituyen dentro de una dinámica entre vínculos y nodos, razón por la cual, la comprensión de realidad se da bajo la perspectiva de interacción, donde todos y cada uno determinan el comportamiento del sistema en sí y de sus elementos.

De los relatos indagados, se hace evidente que los diferentes nodos se ven influenciados entre sí por vínculos que entretejen una estructura dentro de la cual se asume al conflicto como desencadenador de comportamientos de violencia, provocando un efecto de sinergia que conlleva a perpetuar situaciones de negación y desconocimiento del otro, de ahí la importancia de resaltar la teoría propuesta por Bronfenbrenner que acoge al ambiente como principal fuente de influencia sobre la conducta humana, porque el entorno propicia los diferentes recursos y herramientas con las que se construye paulatinamente las maneras de ver y estar en el mundo, se adquieren las palabras con las que se dibujan y recrean realidades, pero que realidades se están forjando dentro de los contextos familiares?, si en la voces de los pequeños se representa al conflicto desde los parámetros positivistas de exclusión y exterminio <<Es maltratar a una persona, dañar su cuerpo>>; << Es amenazar, pelear, violar, maltratar, decir apodos, abusar de alguien>>

El mundo simbólico de los niños se ve afectado por las experiencias de aquellos adultos que un día fueron niños y se enfrentaron a situaciones de agresión como respuesta al conflicto, haciéndose frecuente que en los recuerdos evocados por los padres se encuentre <<Mis padres por lo general resolvían los conflictos a través de conductas violentas>>, << Muchas veces los resolvían a gritos sin darse cuenta que estábamos presentes>>, situaciones como estas provocan una causalidad circular de sentido de violencia; el aspecto funcional de la familia cobra relevancia en la dimensión emocional, es la fuente donde el sujeto estructura sus emociones,

afectos y estilos que determinaran la experiencia relacional.

Bronfenbrenner (1987), establece que las relaciones en los microsistemas se estructuran en díadas (madre-hijo, padre-hijo, docente-estudiante) y son de gran relevancia pues se constituyen en el centro para el desarrollo de los sujetos que interactúan en un mismo entorno, constituyen un contexto crítico que permite la adquisición de habilidades y estimulan la características esenciales como interdependencia, reciprocidad, establecimiento de sentimientos mutuos, cambio gradual y equilibrio de poderes, y es donde se inicia el juego ante las relaciones de poder forjando la configuración de normas, roles y formas de resolución de conflictos.

El microsistema familia se constituye en el primer entorno socializador, todas las herramientas adquiridas se ven reflejadas en otros microsistemas como la escuela, es en este escenario donde se revelan las pautas comportamentales, volitivas y actitudinales adquiridas dentro del contexto cultural de la familia, es por esto que desde la lectura que hacen los docente con relación al conflicto establecen <<Los padres de familia deben crear canales de comunicación y muchos no lo hacen, hay métodos de crianza muy laxa o muy restrictiva. A veces se observa que los niños interactúan en ambientes familiares muy violentos y agresivos>>, enfatizando de alguna manera la connotación violenta del conflicto.

El mesosistema familia y escuela es de gran importancia en el desarrollo de los sujetos, en tanto se encuentran subordinados a un juego de interacciones donde se fundan y dinamizan aspectos afectivos, sociales, políticos y vivenciales, convirtiéndose en referencia transcendental, en ellos se generan relaciones significativas en torno a patrones de identidad y cultura contribuyendo a la adquisición y potencialización de destrezas y valores útiles para la inserción a una estructura más amplia como lo es la sociedad.



Pero hay que reconocer que la sociedad como macrosistema en el cual se encuentra inmerso el mesosistema en mención, a través de la historia se ha visto influenciada por parámetros positivistas que han encasillado el relacionar humano en mundos nutridos de dicotomía, donde la diferencia es un punto de exclusión y no de encuentro y reconocimiento, y por ende no ha sido posible abordar el conflicto como un destello de oportunidad sino como un desencadenador de enfrentamiento.

Dentro de esta dinámica sustancialista de poder donde el quien tiene la razón y gana las batallas es el más fuerte, se desarrolla el transcurrir cotidiano del aprendizaje humano, que no se estructura únicamente en el aula sino en cada tiempo y espacio de la existencia; la autoridad camuflada en el autoritarismo de padres y maestros por lo general se cimenta en estados de dominación que se fundan en el miedo soportado en castigos, notas, imposiciones, reprimendas <<Mi papá y mi mamá ejercen su poder, regañando, corrigiendo, mandando y pegando>>, acciones que sesgan la posibilidad de construir mundos posibles de encuentro donde la palabra, el pensar y el sentir del otro recobren sentido y la diversidad deje de verse como una amenaza.

Los relatos recreados durante este proceso, no solo dan cuenta de los recuerdos de sus actores sino también de las historias que se entretajan en la cotidianidad de aquellos sujetos que como ellos construyen realidad dentro de un contexto cultural impregnado de sentidos de violencia y agresión. Si bien es cierto, ésta es la realidad que aparece en escena, también es cierto que está latente la invitación de Touraine (1987) ser actores capaces de transformar el entorno, de transformar desde lo micro el contexto cultural y apostarle a una nueva visión a una nueva perspectiva de comprender lo incomprendido

*La ética de la comprensión nos pide comprender la incompreensión. La ética de la comprensión pide argumentar y refutar en vez de excomulgar y anatematizar. Encerrar en la noción de traidor aquello que proviene de una inteligibilidad más amplia impide reconocer el error, el extravío, las ideologías, los desvíos. La comprensión no excusa ni acusa: ella nos pide evitar la condena perentoria, irremediable, como si uno mismo no hubiera conocido nunca la flaqueza ni hubiera cometido errores. Si sabemos comprender antes de condenar estaremos en la vía de la humanización de las relaciones humanas (Morín E. , 1999 b, 50).*

Si el contexto cultural del microsistema familiar se gesta desde la ética de la comprensión, los discursos de vida cambiarían de sentido, en las voces de los niños no se escucharía estas expresiones <Porque no se entienden, por envidia, porque los padres se separan, se dañan porque son diferentes, se emborrachan usan las manos para dañar y no para ayudar>, sino por el contrario, comprendieran su mundo desde la argumentación de lo incomprensivo, donde lo complejo es la esencia de lo diverso y lo diverso es la riqueza de la humanidad.

**Rayo de reflexión:** Las relaciones de poder son múltiples y diversas como la misma subjetividad

Los relatos generados en torno a la palabra poder recrean un significado desde la perspectiva sustancialista, siendo asumido como un atributo ejercido por aquel que dinamiza su rol como el más fuerte << cuando no obedecen toca hablarles duro y castigarlos>>, << por medio de la fuerza>>, <<con dureza>>, de esta manera se hace evidente que el poder ha sido acogido como una herramienta de control para llegar aquello que Michael Foucault denominó "cuerpo y alma deseada", entre un juego de autoridad y autoritarismo

representado en regaños, imposiciones, mandatos que se recrean en los hechos inmemorables de la cotidianidad << mi papá y mi mamá ejercen su poder regañando, corrigiendo, mandando y pegando>>, <<mis abuelos nos mandan, regañan, nos golpean>>

En la voz de los docentes la palabra poder no deja de asimilarse desde el sustancialismo <<Lo utilizo para crear vínculos afectivos entre estudiantes>>, << el poder se ejerce con mucho respeto y amor; - a través de la vivencia y el buen trato>>, sigue constituyéndose como ese algo que sirve para dominar y someter al otro, es por esto que al igual que en el microsistema familia, la escuela se ha convertido en una institución de control que ejerce su poder por medio de las jurídicas escolares, expresiones como “formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos”, ... “a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad; así como en el ejercicio de la tolerancia y libertad” que se ubican en el PEI (2009-2014,28), cada vez más se contraponen a lo que se construye en la cotidianidad, pues las realidades se entretajan dentro de una estructura macro que se ha empeñado en constituir manuales y códigos que pretenden regular la conducta hacia una utopía o un ideal, haciendo que las palabras pierdan verdadero significado y sentido en el interrelacionar.

Por su parte, los manuales de convivencia se nutren de la legislación penal, una legislación que se preocupa por sancionar y castigar mas no por formar, es así que se encuentran artículos que clasifican las faltas en leves, graves y muy graves cuando se presenta el incumplimiento a la norma, dejando a un lado la persona, en palabras de Foucault (1979) se imponen mecanismos de normalización por medio de los cuales se vigila y controla.

El ejercicio de poder que se está produciendo en los sistemas afecta y trasgrede las relaciones de los sujetos, se asume

desde posturas soberanas de dominación y homogenización, Foucault (1979) hace referencia a que los “estados de dominación” limitan las prácticas de la libertad y las posturas críticas del pensamiento reflexivo. En sí, el poder actúa desde un espacio cerrado donde se desconoce la subjetividad, los sujetos paulatinamente dejan de ser sujetos para convertirse en un número sobre el cual recae el poder de las instituciones y de las personas con mayor estatus en la jerarquía de los sistemas, esta esencia estructural que envuelven la mayoría de las relaciones dentro de un paradigma capitalista y simplista, que se muestra ambivalentes frente al concepto de poder como la compleja situación que circula por todas partes y es utilizada en todo tiempo y espacio.

En este sentido, el sujeto es producto del poder en cuanto nace y hace parte de un sistema, por ende es el protagonista del entorno con capacidad transformadora, el sujeto no es un ente pasivo en las relaciones de poder, es un actor que construye y transforma su realidad, es un nodo esencial de la estructura de los sistemas desde lo micro hasta lo macro; se requiere comprender las relaciones desde el contexto que encierra la complejidad emergente de la subjetividad que para Hugo Zelmeman (2010, 358) “...es un campo problemático que conjuga las dimensiones micro y macrosociales, supone tener que reconocer la dialéctica que, pudiendo darse en un plano de la realidad, sea productora de realidades incluyentes”. Así como la subjetividad el poder es complejo, no es uno sino diverso, pues confluye en dialéctica de las relaciones entre encuentros y desencuentros, por lo que se hace necesario que los sistemas reconfiguren la connotación de poder, para que deje de ser aquel instrumento de dominación, exclusión y sometimiento y sea concebido como el elemento presente en la dialógica relacional que hace posible sujetos reflexivos, críticos y proactivos de su entorno.



**Rayo de reflexión:** Dualismo de percepciones frente al rol de autoridad de padres y acudientes ante el conflicto.

Si bien es cierto, el contexto familiar se constituye en el ambiente inmediato de formación, este mismo entorno puede convertirse en aquel medio en el cual se da un enriquecimiento excepcional del acervo experiencial más significativo para la deconstrucción de ciudadanía en los sujetos, según los postulados foucaultianos a los que se ha hecho referencia, los entornos de los que hace parte el individuo se consideran dispositivos de vigilancia y control para concretar los designios disciplinares y ser “subordinados a los fines de la docilidad productiva”, y así fomentar un moldeamiento desbordado de conductas y de formas de actuar en muchas ocasiones desprovistas de una verdadera ética, que bajo criterios grecorromanos retomados por Michel Foucault hace referencia al “cuidado de sí”.

De esta manera la ética parte del mismo sujeto, para definir cómo actúa en un sistema de relaciones desde su propia actividad cognitiva, del autoconocimiento, proceso en el cual deben entrar en duda los principios, valores y normas que le son suyos, es agitar el propio pensamiento y con esta acción movilizar el pensamiento de los otros y en sí de la colectividad en general. En este orden de ideas el objetivo:

*...no consiste en decir a los demás lo que hay que hacer. ¿Con qué derecho podría hacer esto? Basta con recordar todas las profecías, promesas, exhortaciones y programas que los intelectuales han llegado a formular durante los dos últimos siglos y cuyos efectos conocemos ahora. El trabajo de un intelectual no consiste en modelar la voluntad política de los demás; estriba más bien en cuestionar, a través de los análisis que lleva a cabo en terrenos que le son propios, las evidencias y los postulados, en sacudir los*

*hábitos, las formas de actuar y de pensar, en disipar las familiaridades admitidas, en retomar la medida de las reglas y de las instituciones a partir de esta re-problematización (Foucault, 1987, 09)*

Afirmación que permite reflexionar sobre la percepción del rol de los padres/acudientes integrantes activos de la gama multicolor, quienes se perciben a ellos mismos como ejemplo para el debido accionar de sus hijos: <<que el niño dialogue, y sino que le diga a la profesora>>, <<que hable con el compañerito para que busquen una solución>>; la autopercepción de los padres/acudientes consolidaría un estereotipo ideal como imagen sobresaliente, cuyo ejemplo ajusta permanentemente las conductas de los suyos en el flujo relacional que se configura en el devenir permanente y constante siempre guiadas por el camino de la asertividad.

Pero aseverar una concepción completamente favorable sobre el rol de los padres/acudientes desde su propia perspectiva, quienes brindan alternativas de solución específicamente concretas ante las situaciones conflictivas sería soportar una argumentación sesgada de la realidad, expresión que se define en la indudable evidencia que se representa en las voces de los otros actores del contexto entre los cuales están las expresiones de los docentes quienes sostienen

<<Los padres amenazan a sus hijos en que los castigaran si vuelve a meterse en problemas>>; <<en otros casos los padres reaccionan violentamente contra los niños, reprendiéndolos fuertemente>>.

Desde esta otra perspectiva los padres/acudientes tienen otra caracterización, que los conduce hacia la connotación de castigadores y no de formadores de conductas adecuadas. Retomando otras de sus manifestaciones, expresan lo siguiente: <<los padres no quieren reconocer la situación del niño y tratan al docente de descuidado, que no les pone atención>>; << los padres comentan que ellos les



enseñan a defenderse como puedan. En este orden de ideas, se vuelven evidentes otros puntos de vista que denuncian una situación contradictoria en función al rol de los padres/acudientes con relación a las experiencias conflictivas de los niños y niñas, haciendo que las situaciones de apremio que estos enfrentan incrementen el número de posibilidades de acción inadecuadas como son violencia y agresión, lo que desdibuja la imagen del padre/acudiente como posible ejemplo formativo de conductas pacíficas en los niños y niñas.

En las voces de los estudiantes se hace referencia al papel de los padres/acudientes frente al conflicto, fijando una disminución de la importancia de comprender la idea de optar por tomar opciones pacíficas en los aprietos, hechos que se dan en el contexto familiar especialmente en la diada padre madre que son asimiladas por los estudiantes y que son recreadas en otros ambientes como la escuela. Es así, como surge la condición definitoria del dualismo de percepciones en cuanto al rol de autoridad de los padres/acudientes desde su auto consideración y la contra postura de docentes y estudiantes en cuanto a su imagen como ejemplo.

De ahí que las palabras del autor francés se conviertan en argumentos contundentes para afirmar que la autopercepción de padres/acudientes no se relaciona con la idea de ética que él permite conocer, porque denotan una actitud anti reflexiva, acrítica ante los valores y preceptos que guían el vivir, asumiendo posturas osadas al imponer directrices de comportamiento de sus hijos en las contingencias diarias sin disponer de una verdadera imagen que respalde sus palabras. Padres/acudientes necesitan hacer una crítica de los valores morales, poner alguna vez en entredicho el valor mismo de esos valores, y para esto se necesita tener conocimiento de las condiciones y circunstancias en las que aquellos surgieron, en las que se desarrollaron y modificaron, para moldear una nueva conducta y servir como verdadero

ejemplo desde su acción a los sujetos en construcción.

En fin último, el padre, la madre y el docente son el espejo, cuyo reflejo se convierte en la guía orientadora más efectiva, que va más allá de las palabras, más allá del moldeamiento de la disciplina de la vigilancia y el control, se dirige más bien hacia la apertura de la verdadera naturaleza del entorno familiar en la práctica activa de la libertad como ética propiamente dicha.

## Conclusiones

Una vez realizado este recorrido dialógico por las diversas intersubjetividades dentro de un proceso reflexivo, se hizo posible determinar que el rol de los sistemas familia y escuela, ha sido el de ser perpetuadores de los sentidos de violencia, los actores dentro de sus narraciones asocian reiteradamente al conflicto y al poder con situaciones de negación y desconocimiento del otro con el que se construye realidad.

El significado del poder, sigue dinamizándose en aquel paradigma sustancialista como instrumento normalizador y homogeneizador que desconoce la complejidad que encierra el ser humano, haciendo de él un atributo que domina y somete, desconociendo que hace parte de la dinámica y por ende confluente en el devenir de las relaciones. El poder como mecanismo de sometimiento, desecha el significado de conflicto como destello de oportunidades, desde el sentido de refugio de la condición humana, de sinónimo de cambio, dificultad necesaria... manifestaciones propias de designación acertada de la realidad que se gesta en la cotidianidad del vivir, rica en incertidumbres, rica en incertezas, vasta en encuentros y desencuentros que permiten consolidar una libertad legítima.

Po otra parte, si bien es cierto, los padres asumen un rol de ejemplo, este ejemplo ha conllevado a que las formas de enfrentar el conflicto se asocien con



eventos de maltrato y agresión, estableciéndose la ambivalencia frente a la propia percepción y la lectura de docentes y estudiantes, de ahí que se proyecten las particularidades contextuales de cada entorno familiar hacia otros escenarios donde los estudiantes se encuentran con los demás, con diversas percepciones y formas de actuar, incrementando las posibilidades de enfrentamientos, que facilitan al actor acudir a su acervo experiencial adquirido en su transcurrir cotidiano desde la interacción con los suyos, poniendo en práctica códigos culturales que se relacionan en el mayor número de oportunidades con las prácticas coercitivas que son significativamente cercanas al rol que evidentemente reflejan sus padres/acudientes en la realidad, papel acertadamente percibido por los niños/niñas y sus docentes, el cual se aleja de la autopercepción que tienen los líderes de hogar sobre su labor como ejemplo.

## Recomendaciones

Resignificar el Manual de convivencia, evitando la individualización del sujeto y

la verticalidad de la dinámica de poder en la escuela; el sujeto es el actor dentro de un sistema, acceder el derecho a la participación y la construcción colectiva; en el mismo sentido, fomentar que los vínculos pedagógicos se dinamicen en flujos de poder constante, donde todos tengan la oportunidad de participar, reflexionar, gestar propuestas para un bien colectivo dentro del aula evitando ese desborde de relaciones sociales inadecuadas generadoras de violencia.

Se diseñe una política institucional donde se propicien espacios de fortalecimiento en las relaciones del macrosistema familia y escuela, tendientes a la redefinición del conflicto como elemento posibilitador en las relaciones.

Se continúen generando de procesos de indagación, en relación con la línea de investigación propuesta desde temas relacionales, debido a que se refleja acertadamente la naturaleza del ser humano como sujetos social, permitir la generación de recursos intelectuales para el beneficio de los entornos escolares que son la promesa legítima para el desarrollo humano.

## Bibliografía

- Aguirre, Jeimy Camila. (2011). *La gerencia social como herramienta para construir ciudadanía desde un enfoque de resolución de conflictos*. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño.
- Bertalanffy, Ludwig Von. (1968). *Teoría General de Los Sistemas*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Bonilla, Elsy y Rodríguez, Penelope. (1994). *La investigación en ciencias sociales*. Mexico: Trillas.
- Bronfenbrenner, Urie. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano*. España: Paidós.
- Delgado, Ricardo; Lara, Luz Marina. (2008). De la mediación del conflicto escolar en la construcción de comunidades Justas. Bogotá: Universidad pontificia javeriana.
- Foucault, Michel. (1975). *Vigilar y castigar. Surveiller et punir. Naissance de la prisión*. París: Gallimard.
- Foucault, Michel. (1979). *Microfísica del Poder. Segunda Edición traducida al español*. Madrid: Piqueta.
- Foucault, Michel. (1987). *Hermeneutica del sujeto. Traducido al español Fernando Álvarez Uría*. Madrid: Edissa.
- González González, Miguel Alberto. (2011). *El extrañamiento del otro*. Manizales: Universidad de Manizales.
- González Monteagudo, José. (1996). Las historias de vida: aspectos históricos, teóricos y epistemológicos. Revista *Cuestiones Pedagógicas*. Sevilla. Disponible en: [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/12/art\\_17.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/12/art_17.pdf). (Recuperado en Agosto 5 de 2013).

- González Monteagudo, José. (2008/2009). *Historias de vida y teorías de la Educación: tendiendo puentes*. Revista *Cuestiones Pedagógicas*. Nro. 12. Sevilla: Secretariado de publicaciones de la universidad de Sevilla.
- Guell, Pedro (2001). "El capital social en el informe de desarrollo humano 2000" en *Cepal, capital social y políticas públicas en Chile: investigaciones recientes. Series políticas sociales. Series políticas sociales. No 55 Volumen II*. Santiago.
- IEM La Rosa. (2009-2014). PEI. Pasto. IEM La Rosa.
- Morin, Edgar. (1999a). *La cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina: Nueva vision.
- Morín, Edgar. (1999b). *Los siete saberes para la educación del Futuro*. Paris. Unesco. Disponible en: <http://www.edgarmorin.com/Default.aspx?tabid=123&Libro=2..> (Recuperado el 23 de noviembre de 2012)
- Nussbaum, Martha. (1997). *Cultivating Humanity*. Cambridge: Harvard university Press.
- Nussbaum, Martha. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano. Traducción de Roberto Bernet*. Barcelona: Herder.
- Nausbaum, Martha. (2010). *Sin fines de lucro. Por que la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.
- Nausbaum, Martha. (2012). Discurso Premio Príncipe de Asturias de las Ciencias Sociales. 26 de Octubre. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=86020038001>. (Recuperado el 4 de febrero de 2012)
- Prieto, Martha Patricia. (2005). *Violencia escolar y vida cotidiana*. Revista *Mexicana de Investigación cualitativa*, vol. 27, Nro. 10. Octubre a Noviembre. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?criterio=ART00024&idm=es&sec=SC03&sub=SBB>. (Recuperado en Febrero de 2012)
- Sandoval, Carlos. (1996). *La formulación y diseño de los procesos de investigación social cualitativos*. Bogota: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior
- Sen, Amartya. (1987). *Sobre ética y economía*. Madrid: Alianza.
- Sen, Amartya. (1999). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- Sen, Amartya. (2003). *The importance of Basic education*. 28 de Octubre. Conferencia en *Edinburgh University*. Recuperado el 2 de abril de 2013, de En <http://www.cis.ksu.edu/~ab/Miscellany/basiced.html>.
- Sen, Amartya. (s.f.). *Programa de los Informes Nacionales de Desarrollo Humano y objetivos del desarrollo del milenio*. Disponible en <http://desarrollohumano.org.gt/content/%C2%BFque-es-desarrollo-humano>. (Recuperado el 9 de abril de 2013)
- Taylor, S; Bodgdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paídos.
- Touraine, Alain. (1987). *El regreso del Actor*. Buenos Aires: Eudeba.
- Touraine, Alain. (1995). *¿Podremos vivir Juntos?* Bogota: Fondo de Cultura Económica
- Vargas, Dolly. (2010). *La estética y su relación con el desarrollo humano Módulo Desarrollo Humano: Nuevas perspectivas teóricas. Maestría Educación desde la Diversidad*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Zemelman, Hugo. (2010). *Sujeto y subjetividad: La problemática de las alternativas como construcción posible*. Barcelona: Antrhopos.
- Zemelman, Hugo. (2011). *Conocimiento y Sujeto Social. Contribución al conocimiento del Presente*. La Paz: Instituto Internacional del convenio Andres Bello.