


Aphiemi: narrativas para la convivencia y el perdón en la escuela para la resolución de conflictos¹



Aphiemi: Narratives for Coexistence and Forgiveness for conflict resolution

 <https://doi.org/10.52948/germina.v5i5.887>

WILLIAM FERNANDO GONZÁLEZ



william.gonzalez1@ugc.edu.co



<https://orcid.org/0000-0002-1094-8941>

NATALIA MUÑOZ CETINA



nmunozc1@ulagrancolombia.edu.co



<https://orcid.org/0009-0005-4143-1231>

**Semillero de investigación Areté:
función social y política
de la educación**

Universidad La Gran Colombia

Artículo de investigación formativa

Recepción: 24 de noviembre de 2022

Aceptación: 26 de noviembre de 2022

Vol. 5 Núm. 5

ISSN:2665-4032 (En línea)

Resumen

“Aphiemi” se piensa como un proyecto de impacto en la Institución Educativa Chiloé ubicada en Soacha, Cundinamarca. La academia y el hecho mismo de ser maestro no puede ser ajeno a la realidad que se viene tejiendo, por lo tanto, desde el semillero de investigación Areté de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad La Gran Colombia, se pone en consideración una ruta pedagógica, literaria y estética que, partiendo desde una base conceptual filosófica y sociológica, pretende aportar a diseñar nuevas estrategias para la resolución de conflictos. Los análisis individuales en torno al perdón, el diálogo, la creación literaria y la experiencia estética serán los fundamentos que cimentan esta propuesta para permitir no solo aportar a esos fines integrales de la educación, sino que también se abran nuevas perspectivas en la educación que aporten a la realidad de los individuos. Entonces, como ya se mencionó, lo que se busca es reorientar las narrativas individuales del conflicto de modo que concluyan en una negociación, no solamente de la circunstancia sino de las variables que

impactan en la conducta y que entran dentro de un papel reflexivo y de reconocimiento, tanto personal como colectivo y del ser, al abrir canales de comunicación escritos (como la carta) y artísticos a través de la literatura y de la pintura.

Palabras clave:

conflicto; reconciliación; formación integral; educación integral; perdón.

1 El presente proyecto se escribe en el año 2022 desde el semillero de investigación Areté del programa en humanidades y lengua castellana de la Universidad La Gran Colombia. El presente proyecto ha sido pensado, después de un análisis de la realidad educativa de la institución, las formas de resolución de conflicto y las acciones pedagógicas que se desarrollan al momento de evidenciarse una situación problemática, para establecer nuevas rutas para la construcción de habilidades sociales que propicien nuevas formas de interactuar en el contexto educativo. Es por lo anterior que se plantea como proyecto que espera ser ejecutado para el año 2023.



Reconocimiento-SinObraderivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND)

Abstract

“Aphiemi” is an impact project at the Chiloé Educational Institution located in Soacha, Cundinamarca. The academy and the very fact of being a teacher cannot be alien to the reality that is being woven, therefore, from the Areté research hotbed of La Gran Colombia University educational sciences faculty, it is put into consideration a pedagogical, literary and aesthetic route that, starting from a philosophical and sociological conceptual base, aims to contribute to designing new strategies for conflict resolution. The individual analyzes around forgiveness, dialogue, literary creation, and the aesthetic experience will be the foundations that support this proposal to allow not only to contribute to these integral aims of education, but also to open up new perspectives in education that contribute to the individual’s reality. So, as already mentioned, what is sought is to reorient the individual conflict narratives so that they conclude in a negotiation, not only of the circumstance but of the variables that impact behavior and that fall within a reflective role and of recognition, both personal and collective and of being, by opening written communication channels (such as letters) and artistic ones through literature and painting.

Keywords: conflict; reconciliation; comprehensive training; comprehensive education; forgiveness.

Introducción

La violencia es inherente al ser humano, aunque en las sociedades contemporáneas el hecho mismo de la violencia se presenta como una acción irracional y aislada de la condición humana. Para la sociedad actual la violencia es una fuerza desarticuladora que trastoca las fibras de la realidad social, anula la condición de lo plural y busca la exclusión de aquello que rompe con el statu quo. Si lo anterior es válido, resulta imperante reconocer que la violencia se nos puede presentar como un “objeto de deseo”, caracterizado por una serie transgresiones a la diferencia, al poder y la jerarquización que se vive en la sociedad. Asimismo, busca consolidar un conjunto de lógicas de apropiación que le permitan poseer aquello que se presenta de forma “inherente y no mimética” al ser humano como lo expresa Byung-Chul Han (2019). Al respecto Girard (2005) afirma:

2 a El concepto de deseo desde el cual se dialoga en la presente parte del texto es la que presenta Sigmund Freud, quien desde su teoría psicoanalítica lo enuncia como una proyección de una meta perseguida que, desde la imagen mnémica se experimenta como pulsión de algo ya vivido. Freud (2007, 2008) enuncia en torno al deseo que: “La próxima vez que esta última sobrevenga, merced al enlace así establecido se suscitará una moción psíquica que querrá investir de nuevo la imagen mnémica de aquella percepción y producir otra vez la percepción misma, vale decir, en verdad, restablecer la situación de la satisfacción primera. Una moción de esa índole es lo que llamamos deseo; la reaparición de la percepción es el cumplimiento de deseo, y el camino más corto para este es el que lleva desde la excitación producida por la necesidad hasta la investidura plena de la percepción. Nada nos impide suponer un estado primitivo del aparato psíquico en que ese camino se transitaba realmente de esa manera, y por tanto el desear terminaba en un alucinar. Esta primera actividad psíquica apuntaba entonces a una identidad perceptiva, o sea, a repetir aquella percepción que está enlazada con la satisfacción de la necesidad” (pp. 557-558).

La violencia se convierte en el significante de lo absoluto deseable, de la autosuficiencia divina, de la “bella totalidad” que ya no parecería tal si dejara de ser impenetrable e inaccesible. El sujeto adora esta violencia y la odia; intenta dominarla por la violencia; se mide con ella; si por casualidad la derrota, el prestigio del que goza no tardará en disiparse; necesitará buscar en otra parte una violencia todavía más violenta, un obstáculo realmente infranqueable. (p. 155)

Sin embargo, aunque la violencia pueda reconocerse en la realidad social como posibilidad y construcción de la institucionalidad, lo que debería impedirse, por lo menos desde el derecho positivo³, es la repetición y apología constante de este tipo de acciones en los distintos escenarios en los que habita el individuo. No queda la menor duda que los tiempos en los que vivimos hoy son de fractura en torno al tejido social. Es imposible pensar que nuestra sociedad actual se mueve bajo entornos duraderos y estables en los que el individuo puede habitar. Por el contrario, la fractura con los principios de la modernidad, la destrucción de lo “sólido” y la desnaturalización de la condición humana ha constituido, de forma tangencial, un escenario transitorio en el que el sentido y significado de habitar el mundo no está arraigado a la realidad ontológica de las cosas en el mundo o a la realidad social. Por el contrario, lo que determina esta nueva realidad son los procesos que se desarrollan bajo el influjo de la información en la vida de los individuos. Al respecto, Han (2021) menciona:

Hoy nos encontramos en la transición de la era de las cosas a la era de las no-cosas. Es la información, no las cosas, la que determina el mundo en el que vivimos. Ya no habitamos la tierra y el cielo, sino Google Earth y la nube. El mundo se torna más inteligible, nublado y espectral. *Nada es sólido y tangible* [énfasis agregado]. (p. 5)

Es compleja una realidad como la que se enuncia en tanto no refiere, exclusivamente, a nuevos paradigmas en torno al desarrollo en las distintas esferas de la sociedad, sino que, a su vez, esas transformaciones han generado una crisis constante en los principios morales que unifican la conciencia social y han abierto la puerta a una sociedad enmarcada en una “*crisis de valores*”⁴. Esa crisis no es otra que el deterioro de los lazos propios a la conciencia colectiva en la que las instituciones sociales y los sujetos que la componen han perdido, de facto, la realidad objetiva. La realidad moral no puede leerse sin interpretar la realidad social ya que, en la cotidianidad, los individuos

3 Se hace referencia al concepto de derecho positivo desde la visión de Kelsen (2018) quien llega a enunciar que las relaciones sociales se construyen desde formas de ordenamiento justo en las que el derecho se plantea como principio legítimo y legal para mantener las relaciones sociales de los sujetos desde la jerarquización de normas que regulan la conducta del individuo.

4 El término es referido a la posición que tiene Adela Cortina en torno a la responsabilidad que se tiene poscrisis y que se vive en el mundo. En el año 2013, en el marco de la feria del medio ambiente y energía la pensadora española se refiere a la crisis del mundo en el marco de una crisis económica pero también a una crisis de valores dada la inestabilidad que produce la desmoralización de los individuos. Posterior a ello, postpandemia, en una entrevista a la Agencia EFE manifiesta su preocupación en torno a la realidad ética del mundo y las agendas que deben darse para consolidar una apuesta ética y moral de los individuos y de la sociedad, en tanto no es posible considerar la realidad desde el individualismo. Para ampliación de lo anterior pueden revisarse Amocholi (2013) y València (2020).

construyen un conjunto de lazos que permite formas de interrelación y se instituyen un conjunto de relaciones de solidaridad que permiten la unión entre los miembros en torno a un mismo código normativo, a unos principios y a una legalidad que contribuye a lo que Émile Durkheim define como conciencia colectiva.

Esa conciencia colectiva hoy, fragmentada y rota, se ha difuminado en los tratados de ética que se empolvan en las bibliotecas, pero de forma angustiosa no se ven reflejados en la cotidianidad. Los grandes y chicos ya no se preguntan por lo justo y su actuar, en el escenario social, responde a visiones subjetivas que no aportan a la construcción social. El individualismo se convirtió en una constante y las formas de violencia volvieron a emerger como respuesta a una realidad en la que el otro no se lee desde un marco teleológico del ser ahí. Por el contrario, se ha radicalizado una instrumentalización del otro que pervierte las formas esencialistas de la humanidad y anula su carácter de lo humano develando aquella crítica Heideggeriana en torno a la acción: “Estamos muy lejos de pensar la esencia del actuar de modo suficientemente decisivo. Solo se conoce el actuar como la producción de un efecto, cuya realidad se estima en función de su utilidad” (Heidegger, 2016, p. 1).

Con ese panorama las instituciones sociales han perdido su función de estatus y el diálogo para refrendar los acuerdos colectivos se ha postergado por la poca importancia que damos a lo colectivo. Aún más complejo en esa crisis es ver cómo la escuela, como institución social, poco a poco se va llenando de estas problemáticas y, en las relaciones formativas de los individuos, se abren grietas apologéticas a la violencia, al irrespeto y otro tipo de conductas que rompen tangencialmente con la pluralidad.

Discusión y resultados

Es una realidad que las instituciones educativas sean de carácter oficial o privado. En adición, presentan una problemática a la que no se le ha prestado atención, a saber, los índices de violencia que se dan al interior de las aulas de clase, lo que influye de forma directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo. En el informe 54 que presentó el Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana se deja en evidencia las formas en que la escuela se convierte en un espacio apologético a la violencia. Asimismo, se proyectan realidades de exclusión ante la falta de estrategias educativas que permitan la vinculación entre el conocimiento y la formación integral del individuo.

Al hablar en términos de cifras es imperante resaltar que para el año 2022 la Policía de Infancia y Adolescencia ha registrado más de 800 denuncias sobre delitos que se desarrollan en los espacios escolares⁵. Además, otros observatorios como la organización no gubernamental (ONG) Internacional Bullying Sin Fronteras y el Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana, plantean la problemática

5 La cifra extraída en este punto sale de la información estadística delictiva que mantiene la Policía Nacional de Colombia y puede ser consultada por medio de su página web (Policía Nacional de Colombia, s.f.).

que existe a raíz de las formas de violencia en los escenarios escolares. Lo anterior nos lleva a considerar que hoy por hoy la escuela no es un lugar seguro, por el contrario, habitamos un escenario que pone en riesgo la integridad física, psicológica y emocional de los niños, niñas y jóvenes. Hacemos academia en medio de un territorio al que se han vinculado de forma vertical el problema de las drogas⁶ (producción, tráfico y consumo de estupefacientes). De otro lado, tratamos de enseñar conceptos, teorías, sistemas de pensamiento, entre otros, a jóvenes con realidades psicosociales diversas: abandono, violencia intrafamiliar, ansiedad, depresión, entre otros escenarios que le impiden a la escuela cumplir con la función que le ha encargado la ley y la sociedad. Según González (2019):

La educación es la herramienta social y política que permite la organización y el funcionamiento ordenado de las sociedades. La forma en que se direcciona y terminará una serie de principios que orientan la vida en comunidad y posibilitará el sentido y el significado de las experiencias individuales y comunitarias en el mundo de la vida. Es mediante la acción de educar que los individuos adoptan para sí saberes epistémicos, culturales, desarrollan habilidades técnicas y fortalecen la vida social y política mediante la aprehensión de marcos normativos, valores éticos y principios morales. Es con base en lo anterior que, la relación entre educación y política se circunscribe como una necesidad simbiótica dada para mantener el orden y preservar un conjunto de ideologías propias al sistema que se habita. (p. 3)

Es importante reconocer que la educación, más allá de ser la herramienta social y política que preserva las ideologías y forma para que el hombre aprenda a habitar el mundo de lo social, debe constituirse en la acción por excelencia que dote al individuo de un conjunto de competencias que contribuyan al desarrollo de su proyecto de vida. El fortalecimiento de cada una de sus dimensiones individuales, el reconocimiento de su ser-en-el-mundo y la construcción de su proyecto de vida son algunas de las consideraciones fundamentales al momento de educar.

Sin embargo, hoy la educación en Colombia se mueve bajo estándares paradójicos. Mientras deambulamos senderos de conocimientos, se crean adelantos tecnológicos y nuevas formas de conocimiento que transforman la realidad de los individuos que, de forma significativa, han venido perfeccionando el aparato epistemológico de las diversas ciencias y disciplinas del conocimiento que permiten la comprensión del mundo. Pero, en el campo de la realidad social pareciese que el conocimiento se ha vuelto algo inoperante. La escuela como institución social vive una crisis social y moral que simula las realidades que hemos vivido en el país. Aquí los procesos de enseñanza y aprendizaje se convierten en monólogos que hacen apología a la memorización y la

6 Ante la problematicidad de las drogas no se tiene una estadística clara de lo que acontece en el municipio de Soacha y el análisis hecho parte de la realidad existente en el territorio colombiano. Para ello se toma como base el estudio que desarrolla la Unidad de Investigación Periodística de la Universidad Politécnico Gran Colombiano en su investigación titulada: "Bandas de microtráfico, bastiones criminales de un negocio que opera con niños, niñas y adolescentes" que comprende los años 2015 al 2022.

repetición de contenidos sin ninguna funcionalidad en el escenario de lo real. Al respecto, Ospina (2012) agrega:

La creencia de que el conocimiento no es algo que se crea, sino que se recibe, hace que olvidemos interrogar el mundo a partir de lo que somos, y fundar nuestras expectativas en nuestras propias necesidades. Algunos maestros lograron, por ejemplo, la proeza de hacernos pensar que no me interesaba la física, solo porque me transmitieron la idea de la física como un conjunto de fórmulas abstractas y problemas herméticos que no tenía nada que ver con mi propia vida. Ninguno de ellos logró establecer conmigo una suficiente relación de cordialidad para ayudarme a entender que centenares de preguntas que yo me había hecho desde niño sobre la vista, sobre el esfuerzo, sobre el movimiento y sobre la magia del espacio tenían en la física su lugar y su tiempo. (p. 28)

Educación carece de la *operantia* que se le había establecido en el sentido clásico del concepto y se hace de la acción de un educar un “proceso” al que se le construyó un manual de instrucciones para poder formar, como en la escuela moderna, la mano de obra que servirá como “capital humano” y así poder operar el sistema económico. Acciones fundamentales de las formas de la educación como la pregunta, la investigación, el experimento y la indagación han sido relegados junto con la enseñanza de lo moral, lo cultural y el pensamiento crítico. De una u otra forma esta realidad construye una homogeneización del individuo que, por lo menos en la esfera de lo social, proyecta la “idealización” de un individuo que busca responder a las necesidades políticas. En adición, se constituye desde las realidades ideológicas del poder que responden a los nuevos paradigmas con los que se proyecta la vida en todas sus esferas en el mundo y que nuestro país acata conforme a los tratados internacionales que ha suscrito. Aldana et al. (1996) enuncian:

El problema es el siguiente: se enseña sin asegurarse de que se entienda lo aprendido. La diferencia entre saber y entender es monstruosa. Es la diferencia entre el “idiot savant” y el hombre de genio. Para que surja la pedagogía del “entender” se requiere que a los estudiantes no solo se les haga hincapié en la memorización, sino que se les dé el marco necesario para que lo memorizado tenga una localización en un “árbol mental” que reúna e integre el conocimiento. Que se le cree al estudiante una mente globalizada, una “cosmología general” que le permita utilizar su conocimiento. (p. 68)

Como se mencionó anteriormente, esta realidad ha llevado a que las instituciones educativas se vuelvan espacios de repetición de la violencia, del acoso y la agresión, y la Institución Educativa Chiloé no es la excepción de esa realidad. A continuación, con fecha al 14 de noviembre de 2022 se enuncia esta realidad conflictiva.

A lo largo del año se han atendido en coordinación 344 casos que afectan la convivencia en los niveles de básica primaria, secundaria y media académica. De la cantidad identificada 32 casos son de primaria (de primero a quinto grado), mientras que en secundaria (de sexto a undécimo) se dieron 312 casos. De ellos nueve son delimitados como acoso, 88 casos fueron de agresión física o verbal a compañeros u otros miembros de la comunidad educativa, siete de bullying o acoso dos relacionados con la fabricación y consumo de alimentos con marihuana, seis vinculados con el porte de armas blancas y cinco con presunción de consumo de sustancias al interior de la institución. El resto de las cifras corresponden a faltas leves como venta de productos, retardos y citación por reprobación de materias.

Con base en la anterior realidad se piensa un proyecto en el que los estudiantes puedan aprender a solucionar los conflictos de una forma diferente. Para ello, las narrativas, la construcción de los relatos y la experiencia estética en el análisis de la realidad se constituyen como piedras angulares que posibilitan herramientas para que los niños, niñas y jóvenes hagan de la escuela un territorio que aporte a la construcción integral y dote a los individuos de diversas formas para repensar sus relaciones con su yo y con el otro.

Materiales y métodos

Como ya se puso en evidencia en el documento, la violencia es un elemento circundante en muchos contextos sociales, incluyendo los educativos y, específicamente, en las instituciones de educación formal. Tanto así que la resolución de conflictos parece convertirse en una de las actividades más populares en las escuelas y, por eso, se vuelve necesario procurar la profundización y la intervención pedagógica en los conflictos, de modo que la convivencia ciudadana se vuelva progresivamente una realidad.

Entonces, en el presente trabajo se presentan tres módulos que buscan ser un acompañamiento al enfrentamiento que hace la academia y la pedagogía a los conflictos que son mediados por la violencia, ya sea física o emocional. Para ello, se toma como punto de referencia a Sara Cobb en su libro *Hablando de violencia* (2016), gracias a la relevancia que le da a la narrativa frente a la violencia y su estudio psicológico, filosófico y político de la misma.

En el capítulo nueve de la tercera parte de su libro, en el que aborda la resolución de conflictos como práctica narrativa, Cobb (2016) menciona: "(...) se necesita una exploración de la red narrativa del yo y el otro porque la complejidad siempre existe en un campo narrativo" (p. 335). A partir de esta cita nace el primer módulo pedagógico, el cual pretende trazar un camino de autorreconocimiento a través de la lectura y de la escritura con el género epistolar. Justamente este último es elegido por su intimismo y porque las ideas se transmiten en primera persona y es flexible, a pesar de tener una estructura narrativa, de modo que se convierta en un ejercicio práctico y comprensible.

A su vez, la lectura que acompaña a este ejercicio es *Memorias por correspondencia* de Emma Reyes (2019). Está dividido en veintitrés cartas que escribe la autora a su mejor amigo (German Arciniegas) contándole los recuerdos que tiene de su infancia al lado de su hermana, de un personaje que no sabe si realmente es su madre y de múltiples personas que aparecen y desaparecen a lo largo de la narración. El objetivo de esto es encontrar un punto de convergencia entre los dos personajes de modo tal que no solamente haya autorreconocimiento a partir de sí mismo, sino también a partir del otro como punto de partida.

Entonces, el módulo plantea encontrar la infancia y los momentos cruciales que han moldeado la forma en la que los estudiantes implicados en el conflicto construyen sus narrativas de vida y, entre estas, sus narrativas de violencia, al punto en el que la última carta que se pide realizar se centrará en la acción que requiere reflexión. Empezará por contar los personajes implicados y sus características, para luego pasar a la descripción de los hechos y así lograr la preparación para una negociación. Para esto, Cobb (2016) manifiesta: "debería enfocarse en acrecentar la complejidad de nuestra comprensión y eso requeriría pararse 'debajo' de las narrativas dentro de las cuales se constituyen las 'posiciones' o 'intereses'" (p. 335).

Después de este ejercicio de interiorización y reflexión propia de los cimientos de la construcción del ser y del actuar, se abre la puerta al segundo módulo llamado "Las meninas". En este los estudiantes se encontrarán con el arte pictórico. Al respecto del arte, Ortega (2020) dice "(...) era trascendente en un doble sentido. Lo era por su tema, que solía consistir en los más graves problemas de la humanidad, y lo era por sí misma, como potencia humana que prestaba justificación y dignidad a la esperanza" (pp. 96-97).

Entonces, la actividad consiste en crear relatos a partir de los personajes y los contextos de seis obras de arte, *Una historia difícil* (1886) de John George, *La persistencia de la memoria* (1931) de Salvador Dalí, *Desnudo azul* (1902) de Pablo Picasso, *Baile en el campo* (1883) de Pierre Auguste Renoir, *El soñador* (1840) de Caspar David Friedrich y *La victoria* (1939) de René Magritte. Estos cuadros pretenden lograr la continuidad del relato personal pero unido al relato con los otros posibles, a través del carácter no solo universal, sino dignificador del arte, tanto pictórico como literario. Es así como el corpus de obras está diseñado para pensarse en diferentes momentos, contextos y, sobre todo, con diferentes personajes que terminan de configurar una narrativa que da paso al ejercicio final de negociación en torno al conflicto central, tal como lo dice M. Rosé en Cobb (2016): "argumentó que una mirada individualista para establecer el orden de preferencia era menos efectiva que los relatos que destacan el orden de preferencia comunal" (p. 334).

Es así como se abre paso al módulo tres llamado Merzbild. Aquí regresa el género epistolar pero esta vez con la intención de hacer la negociación que Cobb menciona como el punto central en la resolución de conflictos. No solamente se debe tener en cuenta una narrativa, la personal, sino las de todos los implicados, las cuales deben desestabilizarse para que así pueda surgir una nueva narrativa. Así, se pide a los estudiantes tomar en cuenta el último resultado del primer ejercicio; se pide que se reformule haciendo una contestación desde el punto de vista de un personaje que ellos ya han escogido y que elijan cuál es la historia que preferirían haber vivido.

Resultados esperados

A partir del presente proyecto se espera contribuir a la sana convivencia y a la resolución de conflictos en la Institución Educativa Chiloé. Para ello, como investigadores pretendemos: primero, diseñar una ruta de resolución de conflictos diferente a la que se viene presentando en la institución. Al momento de llevar a cabo acciones pedagógicas se ha evidenciado que desde las coordinaciones se vuelven a modelos tradicionales como las planas o, en muchos casos, los estudiantes se vuelven asistentes en los deberes de los coordinadores. Lo anterior impide una reflexión de la acción cometida y no se piensan diversas estrategias que contribuyan, de forma significativa, al aprendizaje y la modificación de los comportamientos conforme a principios éticos, morales y determinados desde lo que se busca al hablar de formación integral.

Segundo, enseñar a los estudiantes la importancia del diálogo en la resolución de conflictos. La inmediatez de la vida, el influjo de las redes sociales en las relaciones cotidianas y el relativismo en las formas de conducta humana han llevado a que, como sociedad, ahondemos en acciones violentas que transgreden el tejido social. Es por lo anterior que es imperante, en los procesos educativos, enseñar nuevas formas de diálogo y resolución de conflictos en la que los estudiantes aprendan a manifestar sus emocionalidades basados en principios como el respeto, la pluralidad y

el reconocimiento del otro. Asimismo, en esos diálogos es necesario que aprendan a escuchar las posiciones del otro y conciliar, desde los relatos, puntos de encuentro en la que se lleguen a consensos que permitan la reconstrucción de las relaciones.

Tercero, poner en evidencia las narrativas individuales que cimientan las conductas que se ponen de manifiesto en los conflictos. Además, iniciar un trabajo de reorientación de estas a través de la reflexión y del encuentro con los otros, a través del género epistolar y del arte pictórico.

Finalmente, lograr la modificación de las narrativas de conflictos desde el ejercicio de la negociación a partir de una nueva narrativa que incluya a todos los personajes implicados en los actos de violencia en los que los estudiantes se ven envueltos. De tal modo que las conductas se modifiquen bajo la misma dinámica y poder dar trazabilidad a esto tanto a corto, como a mediano y largo plazo.

Conclusiones

Desde el discurso pedagógico, es fundamental volver a nuevos escenarios dialógicos que permitan la reconstrucción del tejido social y se fortalezcan habilidades sociales y comunicativas que posibiliten el diálogo asertivo y plural en la escuela. Durante los últimos años ha quedado en evidencia la falta de actualización de los procesos educativos en términos de convivencia y formación integral. Las sanciones, las planas, las formaciones en el patio, entre otros métodos de domesticación de la educación tradicional deben quedar en los anaqueles de la historia para abrir puertas a nuevas formas de construcción educativa en las que lo dialógico, lo reflexivo y la autonomía apuesten por una nueva generación. De esta construcción se pueden establecer unas conclusiones parciales, teniendo en cuenta que pueden darse actualizaciones y modificaciones conforme se desarrolla el proyecto.

Primero, las estrategias formuladas son innovadoras y responden a unas exigencias sociales y educativas. Ser capaces de discernir la resolución del conflicto desde las narrativas y el encuentro con la obra de arte otorga a la escuela un capital cultural del que muchas veces carece por la realidad de la formación pública. Esa innovación puede contribuir a mitigar los casos de conflicto y violencia en cualquiera de sus manifestaciones desde el fortalecimiento de capacidades y habilidades para tejer formas de diálogo y resolver sus conflictos de manera pacífica.

Segundo, la formulación del proyecto genera una ruta transdisciplinar que puede ser formativa y significativa en los procesos educativos. La educación no puede seguir siendo un monólogo de cada ciencia o disciplina del conocimiento que se constituye de forma aislada. Por el contrario, se deben fortalecer una serie de procesos vinculantes que sean transversales y aporten a la construcción de conocimientos, así como habilidades sociales y ciudadanas en los estudiantes. Por eso la necesidad de ir vinculando paulatinamente otras áreas del saber que aporten a los objetivos del proyecto.

Tercero, en el contexto educativo actual es de suma importancia que la escuela otorgue estrategias pedagógicas para el desarrollo de conocimientos sobre las emociones. Es decir, que existan formas de enseñanza que aporten a la autogestión emocional para que los estudiantes reconozcan, perciban y regulen sus emociones. A su vez, atendiendo a la comprensión y respeto de las emociones de aquellos con los que comparten cotidianamente.

Cuarto, como un hallazgo paralelo también se identifica que la institución educativa debe vincular procesos de formación docente relacionados con la resolución de conflictos. Es importante que los docentes cuenten con otras herramientas institucionales para abordar las situaciones de convivencia problemáticas, esto hará de la escuela un territorio seguro y propiciará un ambiente respetuoso y plural en el escenario educativo.

Asimismo, se han tenido en cuenta algunos cuestionamientos que pueden ser analizados en la implementación del proyecto. A continuación, se destacan algunas preguntas que vale la pena destacar: sobre la evaluación del impacto, es necesario considerar las formas de impacto del proyecto en el escenario académico: ¿cómo la implementación de estrategias de resolución de conflictos contribuye al rendimiento académico y al bienestar de los estudiantes?

Al respecto de la sostenibilidad del proyecto, es elemental asegurar que la formulación de este proyecto no sea a corto plazo, sino que, se pueda integrar de manera orgánica al Proyecto Educativo Institucional (PEI) y al manual de convivencia de la institución. Por lo tanto, queda en el ambiente la pregunta: ¿Cómo garantizar la sostenibilidad del proyecto desde los distintos recursos que pueden necesitarse para su implementación y su impacto a largo plazo?

En lo relacionado con la inclusión y diversidad, la escuela es un territorio diverso y plural en el que las formas educativas deben estar orientadas a la inclusión y al respeto por la diferencia dadas las formas heterogéneas de lo socioeconómico, cultural y género, entre otros. Por lo tanto, en el abordaje de conflictos es importante tener en cuenta: ¿cómo establecer una perspectiva inclusiva que permita la multiplicidad de voces y respete las condiciones de género, raza, y estrato socioeconómico de los estudiantes?

Por último, sobre la participación de la comunidad, como lo contemplan los distintos marcos normativos que regulan la educación en Colombia, los procesos formativos son responsabilidad de la sociedad en general. De allí que padres de familia, cuidadores, acudiente o representantes legales deben sumarse al esfuerzo institucional para propiciar formas de colaboración que contribuya a la consecución de los objetivos planteados. Por lo anterior nace la pregunta: ¿cómo involucrar de manera efectiva a la comunidad educativa para propiciar redes de apoyo que contribuyan al desarrollo de habilidades en la resolución de conflictos en los estudiantes?

Se espera que el proyecto tenga un impacto significativo y que propicie distintas estrategias para la resolución de conflictos desde una visión de comunidad educativa. Sin embargo, también ha de ser fundamental resolver a lo largo del camino los cuestionamientos planteados para que el proyecto genere impacto y sea de alto alcance en la Institución Educativa Chiloé.

Referencias

- Aldana, E., Chaparro, F., García Márquez, G., Gutiérrez, R., Llinas, R., Palacios, M., Patarroyo, M., Posada, E., Restrepo, A. y Vasco, C. E. (1996). *Colombia al filo de la oportunidad*. Tercer Mundo.
- Amocholi. (2013, noviembre 16). *Adela Cortina: "la crisis actual no es solo económica, sino también de valores"*. Ecofira. <https://ecofira.feriavalencia.com/adela-cortina-la-cri-sis-actual-es-solo-economica-sino-tambien-de-valores/>
- Arendt, H. (2006). *Sobre la violencia*. Alianza Editorial.
- Cobb, S. (2016). *Hablando de violencia*. Gedisa Editorial.
- Freud, S. (2007). *La interpretación de los sueños (parte II) y sobre el sueño*. Amorrortu.
- Freud, S. (2008). *Nueve conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras (1932-1936)*. Amorrortu.
- Girard, R. (2005). *La violencia y lo sagrado*. Anagrama.
- González, W. F. (2019). *La escuela colombiana y su papel en la formación de sujetos políticos* [Trabajo de especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio digital UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/30457>
- Han, B.-C. (2019). *Topología de la violencia*. Herder.
- Han, B.-C. (2021). *No-Cosas. Quiebras del mundo de hoy*. Taurus.
- Heidegger, M. (2016). *Carta sobre el humanismo*. Alianza.
- Kelsen, H. (2018). *La idea del derecho natural y otros ensayos*. Olejnik.
- Ortega, J. (2020). *La deshumanización del arte y otros ensayos de estética*. Editorial AUSTRAL.
- Ospina, W. (2012). *La lámpara maravillosa. Cuatro ensayos sobre la educación y un elogio de la lectura*. Mondadori.
- Policía Nacional de Colombia. (s.f.). *Estadística delictiva*. <https://www.policia.gov.co/grupo-informacion-criminalidad/estadistica-delictiva>
- Reyes, E. (2019). *Memoria por correspondencia* (6ª ed.). Laguna Libros.
- Valencia, E. (2020, marzo 25). *Adela Cortina: "La sociedad va a cambiar radicalmente después de esta crisis"*. La Vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/local/valencia/20200325/4891567297/adela-cortinas-sociedad-cambiar-radicalmente-des-pues-cri-sis-coronavirus.html>