



Prospectiva

ISSN: 0122-1213

ISSN: 2389-993X

Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Facultad
de Humanidades, Universidad del Valle

Cruz-Romero, Carolina

La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares

Prospectiva, núm. 25, 2018, Enero-Junio, pp. 141-162

Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle

DOI: 10.25100/prts.v0i25.5957

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574261763006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UDEM
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

La argumentación en los procesos de resolución de conflictos escolares¹

The Argumentation in the Processes of Resolution of School Conflicts

Carolina Cruz-Romero*

Resumen

Este artículo, producto de una investigación, explicita las categorías argumentativas (tema, propósitos, medios y participantes) presentes en los procesos de resolución de conflictos, entre estudiantes y docentes de un colegio en la ciudad de Bogotá. Las categorías se han estudiado en un escenario de atención de diferencias denominado *Encuentro Pedagógico de Convivencia*, donde la comunicación juega papel fundamental al realizar un acercamiento a las controversias y búsqueda de soluciones en el proceso dialógico entre profesor y alumno. Entre los hallazgos más relevantes está que los docentes utilizan la norma como elemento esencial de sus argumentaciones, mientras que los estudiantes emplean la emoción como fundamento de su argumentación.

Palabras clave: Conflicto en la Escuela; Resolución de Conflictos; Categorías Argumentativas; Relaciones Docentes y Estudiantes.

Abstract

This article, product of a research, explains the argumentative categories (theme, purposes, means and participants), present in the processes of

¹ Este artículo es producto del ejercicio investigativo *La argumentación presente en procesos de resolución de conflictos*, que fue realizado en el año 2014 por Martha Patricia Ávila Robles y Carolina Cruz Romero, para optar al título de Magíster en Educación; investigación desarrollada con docentes y estudiantes del colegio María Mercedes Carranza ubicado en la localidad Ciudad Bolívar en Bogotá.

* Trabajadora social, Magister en Educación. Docente Fundación Universitaria Unimonserate, Escuela de Ciencias Humanas y Sociales, programa de Trabajo Social. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: carolina.cruz@unimonserate.edu.co

Fecha de recepción: 29 de septiembre de 2017 Fecha de aprobación: 10 de Diciembre de 2017

ISSN: 0122-1213 (Impreso) ISSN-e: 2389-993X. Doi: 10.25100/prts.v0i25.5957

conflict resolution between students and teachers of a high school in Bogotá. These categories are studied inside a scenario of attention of differences denominated *Encuentro Pedagógico de Convivencia*, where communication plays a fundamental role for approaching the controversies and searching solutions through the dialogical process between professor and student. Among the most relevant findings is that teachers use the norm as an essential element of their arguments, while students use emotion as the basis of their argument.

Keywords: School Conflict; Conflict Resolution; Argumentative Categories; Student-Teacher Relations.

Sumario: 1. Introducción. 2. Referentes teóricos 2.1 Comprendiendo el conflicto. 2.2 Conflicto en la escuela. Negociación y comunicación. 2.4 La argumentación. 3. Perspectiva metodológica. 4. Resultados de la investigación. 5. Conclusión. 6. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

El conflicto escolar ha venido creciendo de manera importante en nuestro país. Desde la Universidad de los Andes (Robayo, 2011) se señaló que, en algunos colegios, 85% de los estudiantes han sufrido alguna amenaza de sus compañeros. El matoneo en las instituciones educativas es una realidad fenoménica reconocida por los integrantes de la comunidad. En el momento se están visibilizando dos hechos importantes: las relaciones conflictivas entre estudiantes y las relaciones conflictivas entre estudiantes y docentes, como conflictividades inherentes a la vida escolar.

Algunos educandos se quejan de la conflictividad que se presenta en los Colegios originada por profesores, siendo el ejercicio abusivo del poder la causa de mayor mención por parte de ellos, hecho explícito en amenazas con la nota, o con reportarlos ante instancias superiores, además de la confrontación agresiva enmarcada con insultos y gritos.

El producto encontrado como resultado del ejercicio investigativo permite conocer que a los estudiantes les altera más de lo que se puede llegar a pensar, las relaciones de afecto o desencuentro que tienen con sus

docentes y estas son poco abordadas; quejas como: “*grita muy fuerte*”, “*no me gusta cómo me lo dijo*”, “*le tenía confianza*”, dan cuenta de esto. Uno de los educandos afirma: “*uno espera que aquí lo traten bien, pues ustedes no saben cómo es en la casa*”². Por tanto, las relaciones sociales juegan un papel preponderante en los encuentros entre estudiantes y maestros, así como las formas mediante las cuales éstos se acercan.

Continuando con la exploración respecto de la argumentación, se puede considerar que básicamente está centrada en justificar su acción, en responder utilizando aprendizajes socialmente establecidos y determinados bajo la premisa “*usted me hizo esto, me comporto de tal modo*”, es decir, una retaliación en ocasiones poco visible, pero que pretende incomodar.

Aunque la actitud de los docentes que acudieron al ejercicio de negociación fue comprensiva, dispuesta al diálogo y a la solución de la diferencia; algunos manifiestan no considerar que determinadas situaciones constituyeran conflicto, denotando falencias en la conceptualización del mismo, en su comprensión y, por tanto, seguramente en su tratamiento cotidiano. Sin embargo, expresiones por parte de los maestros como “*soy así*”, “*hablo así*” o “*hay que cumplir el reglamento*”, dan idea del ejercicio del poder y del sentido de autoridad en relaciones generalmente verticales como las que se vive en las comunidades educativas.

Estas reflexiones exponen también, las estrategias argumentativas de los docentes y los estudiantes en los Encuentros Pedagógicos de Convivencia, generando preguntas que orientaron la exploración acerca de ¿cómo se comunican maestro y educando cuando hay una invitación a resolver un conflicto entre las partes?, ¿qué formas y recursos utilizan unos y otros para sostener sus puntos de vista?, ¿cómo inciden en la convivencia escolar los procesos de resolución de conflictos entre docentes y estudiantes?

² Todos los relatos manifestados en este artículo son parte de las transcripciones de los Encuentros Pedagógicos de Convivencia, estrategia de negociación creada por las investigadoras para resolver conflictos entre docentes y estudiantes; dado que se firmó con estos actores un acuerdo de confidencialidad, no es posible referir los nombres de quienes exponen las ideas.

2. Referentes teóricos

2.1 Comprendiendo el conflicto

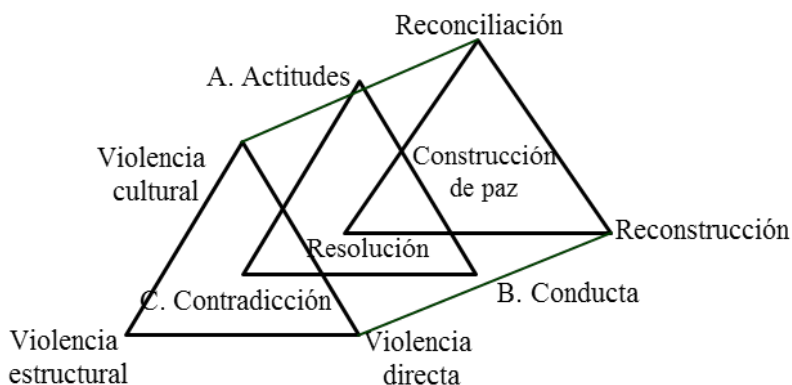
La conceptualización de conflicto se encuentra en diversos campos. Fisas (2002), uno de los teóricos que más ha trabajado en el campo de la resolución de conflictos, afirma que este se presenta cuando un actor que bien puede ser una persona, una comunidad o el mismo Estado está en oposición, enfrentamiento o lucha con otro actor del mismo rango.

El conflicto, o mejor, los conflictos son de diferente índole. Dentro de esta perspectiva se ha identificado plenamente el conflicto que se presenta entre países, ejemplo clásico las guerras mundiales; las disputas interestatales, muchas veces generadas por problemas fronterizos, las controversias al interior de los países por inconvenientes étnicos; el conflicto social presente generalmente entre los movimientos sociales y los Estados; el conflicto armado (caso colombiano) el cual hace referencia a las disensiones políticas de un grupo rebelde frente a un gobierno y por último, el conflicto cotidiano, el cual está relacionado con los enredos, pleitos y problemas (Lederach, 1992) que habitualmente viven los ciudadanos y que en la mayoría de ocasiones no trasciende, pero sí afecta las relaciones sociales, dado que como su mismo carácter indica, su impacto por lo general no va más allá del medio en que se vive este conflicto cotidiano.

Para el sociólogo alemán Lewis Coser (1956), el conflicto cumple una importante función social, ya que por una parte constituye una forma de socialización y, por otra, es un elemento significativo de la cohesión social. Los grupos, al decir de Coser, tienen elementos tanto de asociación como de disociación y, por ende, la discrepancia, bien sea intragrupal o intergrupala, funda un entramado de relaciones sociales complejas que permean las diversas interacciones de los sujetos que componen el grupo; entonces surgen ante la frustración de no alcanzar las demandas y son de este modo un mecanismo para liberar tensiones. Para Coser, el conflicto no necesariamente obliga a la utilización de la agresividad como medio de resolución. Otro teórico importante que ha trabajado el tema del conflicto es Galtung (1998), quien lo considera como necesario en las sociedades, sin embargo, lo que no debe ser prescindible es la presencia de la violencia.

Como respuesta ante el mismo, el autor, realiza un esquema geométrico con la utilización de un triángulo el cual divide en tres partes ABC, donde A son las actitudes, B son las conductas y C las contradicciones. A y C es llamado también como el conflicto de raíz, donde a medida que el conflicto va transformándose A y B irán cambiando el estado interno de las partes involucradas (Ver Figura 1).

Figura 1: Partes involucradas en el conflicto



Fuente: Tomado de Galtung (1998, p. 18)

Galtung (1998) aclara que el conflicto y la violencia no surgen de la nada, el hombre no es violento por naturaleza, siempre existe una raíz de las diferencias, que es menos visible que las conductas agresivas. “En esa raíz se encuentra una cultura de la violencia (patriótica, heroica, patriarcal, etc.) y una violencia estructural (represiva, explotadora o alienadora)” (p. 15). Lo anterior, se explica desde dos aspectos: la cultura y la estructura, solamente rompiendo este círculo es viable el camino de resolución de conflictos.

La violencia cultural es la suma de todos los mitos, de gloria y trauma, y demás sirven para justificar la violencia directa. La violencia estructural es la suma total de los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales, y cementados, solidificados, de tal forma que los resultados injustos, desiguales son casi inmutables (Galtung, 1998, p. 16).

Lederach (1992) por su parte, considera que para la gente del común el término conflicto es un concepto académico, a decir de este autor en América Latina existen más de doscientas acepciones del vocablo. Así este deja de llamarse de esa forma y se connota como enredos, pleitos y problemas.

De acuerdo con el autor, enredos, es la palabra que mejor define la conceptualización de conflicto, “un enredo nos da la imagen de una situación confusa, embrollada e intrigante” (p. 22). El enredo, entonces es un “símbolo lingüístico” (Medina, 2007, p.54) que se acerca a la conceptualización de conflicto, presentando los momentos de confusión, desespero y sin salida cuando se tiene un problema. Para comprender estas situaciones Lederach lo relaciona con la imagen de la red de los pescadores, llena de nudos y sin aparente punta, o sea sin solución.

2.2 Conflicto en la escuela

La escuela, o el sistema educativo como parte de la estructura social, no es ajena a la conflictividad social que se anida; por el contrario, en la mayoría de ocasiones es simplemente el reflejo de la crisis en todos los órdenes de la sociedad colombiana.

Son diferentes acepciones y contextualizaciones las que se utilizan para definir las discrepancias escolares. La mayoría de ellas hace referencia a las disputas que se desarrollan entre estudiantes, siendo de mayor relevancia el conocido como matoneo o *bullying*. Parra-Sandoval (1993) define el conflicto escolar como una pugna de valores, comportamientos y actitudes que se manifiestan en una comunidad educativa. El Observatorio de Conflicto y Convivencia Escolar (s.f.), un proyecto de la Alcaldía de Barranquilla y la Universidad de la Costa, resume que se presenta en el ejercicio de los roles de quienes conforman la comunidad educativa y que en la mayoría de ocasiones no es más que la caja de resonancia de un fenómeno social.

Al interior de las comunidades educativas se viven diferentes situaciones, por ejemplo, el matoneo, agresión reiterada que puede ser verbal, física o psicológica; las controversias entre educadores, bien sea entre ellos o hacia los profesores y los rectores de las instituciones educativas. Hay

otro escenario que es menos visible que los anteriores, la disputa entre un colegial y un educador; todo este conjunto de relaciones interpersonales contribuye a deteriorar la convivencia en el ámbito escolar.

Acercas de las ideas mencionadas anteriormente, se presenta Cabezas (2008) como uno de los teóricos que se ha acercado al estudio de este fenómeno, puesto que en su disertación sobre el *bullying* docente, sostiene que esta “es una práctica muy poco visible ya que se esconde bajo las relaciones pedagógicas entre docente y estudiante, pero que en realidad manifiestan el ejercicio de poder del profesor, ya que la igualdad de fuerzas es totalmente imposible” (p.53).

El uso del poder se constituye en eje central de la relación entre docentes y estudiantes, crea y recrea el conflicto, convirtiéndose en un dinamizador del mismo. Es decir, da origen a este y lo mantiene vivo, por ello si se entiende el poder como una interacción en la cual se utilizan los recursos y por tanto las posiciones y características de las que se disponen en beneficio propio, es en la escuela donde el docente se vale de ellas para tener siempre la razón. Así, “el poder se entiende en términos de relación, y el poder mismo se distingue de las fuentes de poder, de la utilización del poder y de las estrategias para desplegar el poder” (Esquivel-Guerrero, Jiménez-Bautista y Esquivel-Sánchez, 2009 p. 12).

Entre las formas de acoso que el educador utiliza contra el alumno están: la burla, la humillación, el desprecio, la amenaza con la nota o con llevarlo a Coordinación; acciones que hacen referencia a hechos que no se encuentran enmarcados en faltas disciplinarias por parte del estudiante. De acuerdo con Cabezas (2008), los docentes que intimidan a sus estudiantes generalmente se encuentran motivados por el miedo; temor a que la clase se les salga de las manos, recelo de los jóvenes más aventajados y por tanto a quedar en ridículo y la angustia de pensar en la posibilidad de ser agredidos por estos.

Dentro de este contexto, se evidencia otro hecho grave en el ámbito escolar es la intimidación del discípulo hacia el docente. Son pocos los registros sistemáticos o documentales en casos de violencia hacia el maestro, pero en el contexto de la ciudad se conocen amenazas que motivan los cambios en el lugar de trabajo y hasta declinación de los

cargos por parte de los educadores. Por consiguiente, las principales formas de utilización de la violencia contra el profesor que se conocen son: la amenaza, los chismes, la ridiculización, los insultos y el descrédito. Es de anotar que pueden ser de forma directa, pero en su mayoría se manifiestan a través de terceros, de mensajes anónimos a celulares, al correo o en las redes sociales. Las causas en la utilización de la agresión por parte de los estudiantes hacia sus profesores están referenciadas por la inconformidad en la nota, el descontento ante alguna medida disciplinaria, un comentario de desaprobación por parte del superior o simplemente por dificultad relacional, esto causa malestar y estrés laboral del profesorado entre otras consecuencias (Pizarro-Cruz, 2011).

2.3 Negociación y comunicación

Cuando el sujeto en el contexto educativo interactúa con otros, pone de manifiesto la intrínseca insolubilidad entre comunicación verbal y no verbal; el comportamiento no verbal no solo apoya al verbal, sino que ambos se necesitan. Entonces, el docente, en el ejercicio de su labor educativa en la configuración del clima de relaciones sociales en el aula, es donde muestra su personalidad y transmite con su expresión corporal la percepción que tiene de sus estudiantes, por consiguiente, genera respuestas favorables o desfavorables por parte de los mismos. En la escuela surge la negociación como una nueva oportunidad para atender las diferencias; Munduate (1993) citado por Ovejero (2004, p. 39) afirma que es “un proceso de toma de decisiones en el que dos o más partes interdependientes hablan entre sí en un esfuerzo por resolver sus intereses antagónicos”.

Dado lo anterior, y procurando promover el ejercicio del diálogo e instaurando la negociación al interior de la escuela, se considera el Encuentro Pedagógico de Convivencia, como una estrategia de resolución de conflictos, de carácter voluntario, que atiende diferencias interpersonales, siempre y cuando no se encuentren tipificadas dentro de lo no conciliable en los organismos de control de la Secretaría de Educación del Distrito, como lo son aquellas conductas causadas por el no cumplimiento de deberes o la trasgresión de las disposiciones propias del cargo. Los casos se abordan por medio de la alternatividad, la proactividad y la propositividad,

donde docente y estudiante se convierten en protagonistas del Encuentro y el papel del negociador es solamente coadyuvador en el alcance de la meta de resolver las discrepancias.

Cuando los maestros acuden a un proceso de negociación, llegan generalmente predispuestos; otros, sin embargo, con buena disposición a solucionar sus inconvenientes con los educandos, aunque también se hacen presentes factores que impiden que este proceso se lleve a cabo, entre ellos: relaciones de poder, estigmatización, no reconocimiento del otro como interlocutor válido y desconocimiento del joven y su mundo. De otro lado, los alumnos vienen a resolver el conflicto con los profesores llevados por sus propios prejuicios, imaginarios, temores a represalias, lo cual afecta también el proceso de resolución de las diferencias.

Paralelamente a este ejercicio de negociación, tiene valor el elemento comunicativo, el cual se puede exponer en dos sentidos: la comunicación entre docente y estudiante dentro del aula, con una característica de enseñanza, y la comunicación fuera del aula con la connotación más abierta.

Nuestra forma de relacionarnos con los demás depende en gran medida del tipo de comunicación establecida entre los diferentes interlocutores. También en el aula, la relación pedagógica es tanto más eficaz cuanto más abierta, positiva y constructiva sea la comunicación profeso-alumno (Vieira, 2007, p. 42).

Ahora bien, una de las principales dificultades que se presenta al momento de dirimir estos inconvenientes entre los actores del proceso educativo surge con la comunicación. Pues como es bien conocido, la competencia comunicativa no es solo un estudio de la lingüística, sino que hace referencia también al contexto cultural del individuo; de este modo, juega un papel fundamental al momento de realizar un acercamiento a las controversias y búsqueda de solución a las mismas.

Sin embargo, entre las dificultades que se pueden presentar en la comunicación, se encuentran las posibilidades de argumentación, donde cada uno de los actores involucrados presenta unas características propias con las que busca persuadir al otro con sus argumentos. Podría entenderse entonces, la argumentación como la capacidad o habilidad del ser humano

para exponer sus ideas y convencer al otro que se tiene la razón, siendo un factor determinante en el proceso de diálogo y conversación para llegar a una solución pacífica del conflicto.

La argumentación, pues, constituye un elemento importante al momento de lograr un acuerdo entre las partes en un proceso de negociación escolar. Vignaux (1986) citado por Pérez (2008), precisa que el discurso argumentativo siempre va a estar inserto en un contexto social específico y que el hablante argumenta siempre desde su posición y /o creencia; por ello, en el proceso dialógico entre un docente y un estudiante, los argumentos para la resolución del conflicto estarán enmarcados desde las posiciones de cada uno de ellos.

Dichas posturas serían en primera instancia, del maestro hacia el educando en cuanto a la percepción que tiene de su comportamiento y cómo lo interpreta, lo que piensa, lo que espera, las capacidades que le asigna, el lenguaje que utiliza al momento de dirigirse al alumno, los imaginarios individuales y colectivos que le atribuye de acuerdo con su edad, sexo, formación familiar, modo de ser y expresarse, e inclusive las relaciones que establece con los compañeros. Y en segunda instancia del alumno hacia el profesor, determinado en aspectos afectivos y de relación, disponibilidad de atención, actitud positiva, manera de acercarse a él, capacidad de resolver situaciones conflictivas, percepciones de posturas ante hechos concretos, supuestos escuchados de “otros”, edad, sexo, profesión (Vignaux, 1986).

2.4 La argumentación

El acercamiento a una conceptualización respecto al término argumentación, no resulta menos que problemático, ya que los mismos especialistas en el tema no han logrado ponerse de acuerdo en torno a su definición, alcances y limitaciones, y desde luego en las diferencias entre argumentación y discurso argumentativo. El debate sigue vigente.

Vignaux (1986) haciendo referencia a Aristóteles, afirma que el discurso argumentativo debe provocar amor, odio, cólera, vergüenza, etc., es decir, aclara, que la disertación está referida al ser “para que circule un discurso

coherente en el que las significaciones sean idénticas, ellas mismas y no otras” (p. 22).

Por su parte, Pérez (2008), refiere la argumentación desde la “utilización de técnicas discursivas con el propósito de ganar apego de un auditorio determinado” (p.87). Este autor, basado en Vignaux (1986), afirma que esta definición tiende a reducir la argumentación a manifestaciones psicosociales. Así, reduce la argumentación a un proceso interlocutivo entre un hablante y un auditorio generalmente pasivo y al cual se pretende vincular con sus ideas. Por ello, la precisión de Vignaux (1986) es más amplia y profunda y desde luego más aceptada por el cuerpo académico.

La argumentación aparece (...) como el mecanismo social por excelencia que regula la interacción de las relaciones individuales o intergrupales. Sirve así para transponer el conflicto material a un plano verbal, para construir las situaciones, para conjurar los hechos, en una palabra, para modificar (Vignaux, 1986, p. 30).

Sin embargo, otro gran aporte es la introducción del concepto de audiencia, presentando dos clases: “la particular, conformada por una o varias personas a las que se pretenden influir, y, la universal, que reúne todas las personas a las que se desean convencer, apelando a su inteligencia mediante argumentos” (Pérez, 2008, p.89)

Cabe señalar también a Díaz (2009) quien presenta la diferencia entre persuadir y argumentar; la primera es una forma de control social, que busca manipular el comportamiento de una persona o un grupo de personas. Y se puede lograr según el autor, invocando las emociones, amenazando o utilizando diversas estrategias asociadas. Entre estas tácticas que menciona el autor, están la coacción y la coerción,

La coacción, hace referencia al acto ejercido por una persona o grupo con el fin de obligar a alguien a efectuar algo que no quiere realizar; la coerción, es aquella mediante la cual desde estrategias de poder, se impide realizar a las personas un determinado hecho; es decir se constriñe el libre albedrío de los sujetos (Díaz, 2009, p. 3).

De la misma manera, para Díaz (2009) argumentar es “una forma de convencer o lograr una adhesión, utilizando el convencimiento a través de la razón” (p.5). Por ello para este autor, argumentar es más complicado que persuadir, ya que es necesario convencer a un auditorio no siempre dispuesto a aceptar los planteamientos proporcionados. En tanto, según Díaz (2009), la persuasión está dirigida a las emociones, la argumentación lo hace hacia la racionalidad y también recurre a los sentimientos del auditorio, “en el hombre también habitan los sentimientos, las emociones, elementos importantes para el logro de determinados propósitos” (p. 5).

El citado Díaz (2009) presenta cuatro aspectos que considera importantes en la argumentación discursiva, los cuales fueron objeto del análisis como categorías en la investigación. El primero en cuanto al tema: “la argumentación surge de una situación o hecho cuya interpretación es motivo de polémica y amerita, por lo tanto, una justificación” (p. 11).

Quien argumenta es consciente de que pretende hacer válida una posición que no tiene que ser compartida por todos los seres racionales y que, por lo tanto, siempre habrá opiniones a favor o en contra de las tesis que se defiende (p. 11).

En ese mismo sentido Jaimes (2008) afirma que “el diálogo argumentativo requiere que se hable acerca de lo mismo y se elabore un mismo tema” (p.3). Así un primer acuerdo que debe existir en un dialogo argumentativo o en un proceso de resolución de conflictos es buscar hablar de lo mismo, dado que la identificación de un tema común, propiciará los acuerdos a los que se pueden llegar.

El segundo aspecto que menciona Díaz (2009) es el propósito de la argumentación, la finalidad es entonces influir sobre el destinatario del discurso. “Toda argumentación se propone transmitir o acrecentar una convicción o adhesión” (p.11). Por su parte Martínez (2005) señala que en el discurso dialógico se encuentra la característica de intersubjetividad en “donde la postura activa de intencionalidad y la búsqueda de respuesta activa se realizan de manera simultánea en el enunciado” (p. 42). Esta autora afirma que este nivel de oralidad y especialmente el dialógico, tiene una perspectiva socio histórica y por ello, los diversos aspectos de

la argumentación deben ser considerados como orientaciones sociales de la disertación. El discurso dialógico, entonces, no se da en el vacío, se presenta en una relación social, en un encuentro de subjetividades, que corresponde a un momento histórico de la sociedad y en el cual habrá una intencionalidad de alguna de las partes para influir en el otro.

Continuando con Díaz (2009), quien menciona como tercer elemento los *medios* utilizados, las argumentaciones están sustentadas en “hechos, casos ilustrativos o ejemplos particulares, evidencias, opiniones de autoridades, datos estadísticos, testimonios y experiencias personales o de otras personas” (p. 11). Aspectos que se puede complementar con las normas que cada grupo establece y que son importantes tanto en el escenario relacional, como al momento del abordaje del conflicto; por ejemplo, la postura del docente, ejerciendo su rol de autoridad e informando al estudiante, sobre el cumplimiento de las pautas establecidas en el Colegio, como el porte del uniforme; son entonces, los medios utilizados para argumentar y justificar la acción.

El último elemento presentado por Díaz (2009), parece ser el más evidente, pero no el menos estudiado: los *participantes*, los actores protagonistas de este encuentro. Cada uno de los protagonistas del proceso argumentativo, trae al espacio de diálogo sus propios imaginarios y presunciones acerca del conflicto, los cuales expresa en el contenido del discurso, además de manifestarlos en el tono de la voz, en el orden que le da a sus intervenciones, en la utilización del léxico y en la gesticulación. También se presentan aspectos importantes como la jerarquía social, la autoridad, el estado de proximidad o alejamiento, el lenguaje no verbal, entre otros (Martínez, 2005). Así, el discurso argumentativo siempre va a estar referido a otro, sobre lo cual puntualiza muy bien la autora;

El locutor instauro no sólo la presencia del interlocutor en el texto, sino también la presencia de otros y su propia presencia, el todo con una actitud predictiva y evaluativa que implica un anhelo de respuesta activa por parte del interlocutor / lector (Martínez, 2005, p. 26).

En otro sentido, Aguilera y Contreras (2011) desde la perspectiva y la connotación de lo emocional en un proceso de resolución de diferencias, precisan que:

Los argumentos emocionales pueden contener aspectos de conflicto en la interrelación comunicativa entre individuos, tales como uso de sarcasmos e ironías descalificadoras, que los argumentos lógicos no logran capturar. Estos aspectos incluyen nociones como el grado de compromiso con la postura propia, la profundidad y el alcance de los sentimientos mostrados en el argumento, la sinceridad del individuo y el grado de resistencia al argumento (p. 222).

De este modo Aguilera y Contreras (2011) señalan que las emociones afectan la toma de decisión en el ejercicio de negociación, puesto que para algunos autores representan una contradicción frente al comportamiento racional y para otros es una etapa previa a tal comportamiento, que es el que se espera en los procesos argumentativos.

Los argumentos llamados por los autores “tú también” (Aguilera y Contreras, 2011, p. 222) son aquellos en los cuales las partes se incriminan mutuamente e involucran altamente las emociones, creando escenarios propicios, ya sea para lograr acuerdos o para incentivar el rompimiento en los procesos resolutorios de conflictos.

3. Perspectiva metodológica

El objeto de estudio en la investigación pretendía indagar sobre ¿cuáles son las categorías argumentativas empleadas en un proceso de resolución de conflictos entre docentes y estudiantes? Metodológicamente se abordó el tema desde la teoría fundamentada, según la cual el investigador se orienta a la recolección de información para posteriormente “reconstruir la teoría” (Charmaz, 2005 citado por Delgado, 2012, p.11). De esta forma, luego de un ejercicio de sensibilización con toda la comunidad educativa del colegio María Mercedes Carranza de Bogotá, los docentes o los estudiantes solicitaron ser atendidos desde la negociación, por tener un conflicto, luego se elaboraron y entregaron invitaciones a las respectivas partes para asistir al Encuentro Pedagógico de Convivencia, el cual fue grabado en todo su desarrollo y luego transcrito; de cada negociación se levantó un acta de acuerdos, un formato de recepción del caso y el acuerdo de confidencialidad que fue mencionado al inicio de este artículo.

Con las narrativas de los mencionados actores se estableció una matriz para el análisis teniendo como base las categorías utilizadas por Díaz (2009); *Tema, Justificación, Propósito, Medios Utilizados y Participantes*.

La construcción metodológica de estas categorías y su posterior observación en las transcripciones de los Encuentros Pedagógicos de Convivencia fueron elementos claves en el desarrollo de la investigación, ya que en el momento mismo de las negociaciones, los actores solamente establecieron un diálogo argumentativo, tratando de convencer al otro de su verdad, y no siguiendo una línea preestablecida, es decir a manera de ejemplo: *ya hablamos del tema, ahora conversemos acerca de los propósitos* y así con cada una de las categorías. Desde este ángulo, la labor, a través de la construcción metodológica, era la identificación de las categorías que al momento de la reunión utilizaron los actores, anotando que se hizo a posteriori, por parte de las investigadoras, con el texto ya transcrito.

Entendiendo la relación explícita entre las fases de la investigación y las metas a alcanzar con la misma, se determinó la importancia de continuar con el proceso de negociación en términos de contribuir desde la experticia en la resolución de conflictos entre docentes y estudiantes, siendo esta la posibilidad para aportar en la transformación de la convivencia en la escuela.

4. Resultados de la investigación

Entre los principales hallazgos de la investigación se presenta que la mayoría de los conflictos entre docentes y estudiantes están asociados a valores tales como: respeto, lealtad, confianza. Las relaciones que se tejen al interior de las instituciones educativas están mediadas no solamente por el conocimiento sino por las intersubjetividades de los participantes. Se observa también cómo a los alumnos les afecta más de lo que se cree las interacciones que tienen con sus profesores, quejas como “*grita muy fuerte*”, “*no me gusta cómo me lo dijo*”, “*le tenía confianza*”; dan cuenta de ello. Los jóvenes esperan, aunque sea de manera implícita, un buen trato de sus maestros, posiblemente porque en la casa no lo reciben, como uno

de los educandos afirmó *“uno espera que aquí lo traten bien, pues ustedes no saben cómo es en la casa”*. Por tanto, las relaciones sociales juegan un papel preponderante en los encuentros entre estos grupos, así como las formas mediante las cuales se acercan.

La argumentación básicamente está centrada en justificar la acción, de aprendizajes socialmente establecidos y determinados bajo la premisa *“usted me hizo esto, yo me comporto de tal modo”*, es decir una retaliación en ocasiones poco visible, pero que pretende incomodar.

La actitud de los docentes fue comprensiva, dispuesta al diálogo y la solución de las diferencias, que valga decir en algunos casos, los profesores no consideraban que fuera conflicto. Hubo, sin embargo, expresiones por parte de los maestros como *“soy así”*, *“hablo así”* o *“hay que cumplir el reglamento”*, lo que nos da idea del ejercicio del poder y la autoridad en relaciones totalmente verticales como las que se viven en las comunidades educativas.

Las categorías argumentativas más utilizadas en los procesos de resolución de conflictos tanto por educadores como por educandos en el colegio María Mercedes Carranza, están relacionadas con aspectos definidos por Díaz (2009), dichos elementos fueron analizadas a modo de comprender el fenómeno que se estaba evidenciando; es decir qué categorías argumentativas utilizaban los participantes, en los Encuentros Pedagógicos de Convivencia.

Como primer punto se presentó la argumentación en los escenarios de negociación, se evidenció cómo éste giró en torno a ponerse de acuerdo con el tema del que se iba a hablar. Esto exigía tener claridad con respecto a qué afecta la relación entre el maestro con el educando. El proceso de negociación inicia con un desacuerdo sobre valores, opiniones o hechos que las partes tienen; para el caso de esta investigación, se detectó, que las principales diferencias estaban centradas en los valores y básicamente en el respeto que se deben tener unos a otros. Para los docentes, el conflicto y por ende la base del desacuerdo estaba dada con el incumplimiento de las normas. Para los estudiantes, aunque también el tema del desacuerdo fueron los valores, los afectó más la forma en que consideran son tratados por sus profesores, esperando una mayor consideración.

El *propósito* con el cual los participantes buscan influir en el otro estuvo enmarcado en dos aspectos básicos. Para algunos educadores fue *“simplemente cumpla las normas”*, unos el Manual de Convivencia, otros las normas en el aula de clase que son explícitas. El otro aspecto presentado fue la utilización de emociones: *“uno recibe a los estudiantes como a sus hijos”*, *“solo quería protegerlo”* dicen dos docentes, dos manifestaciones de la carga emocional presentada como propósito argumentativo, parecen decir las profesoras *“lo hice porque lo quiero”* y con ello lograr adhesión a sus puntos de vista.

Citando a Aguilera y Contreras (2011), se identifican cuatro modos de argumentación:

1. El modo lógico. Este modo de argumentar se asemeja a las pruebas matemáticas. Su naturaleza es deductiva, esto es, las premisas implican la conclusión.
2. El modo emocional. Aquí la argumentación ocurre bajo un contexto en donde se recurre a los sentimientos, actitudes, filias y fobias para motivar la aceptación del mensaje transmitido en el argumento.
3. El modo visceral. Este modo de argumentación implica el uso de emociones primarias que corresponden a estados físicos instintivos muy intensos, tales como la alegría, la ira y el miedo.
4. El modo kisceral. Este modo implica cuestiones intuitivas, místicas y religiosas (Aguilera y Contreras, 2011, p. 221).

Con lo anterior, se puede explicitar que el modo utilizado por los educandos fue el modo emocional predominantemente, el cual, según los autores, se representa a través de toda la “carga” (p.221) que conllevan las emociones evidenciadas en el lenguaje corporal, el tono de voz y la expresión de sentimientos. El tipo de propósitos más utilizados por estudiantes para lograr influir en sus maestros y que ellos acepten sus puntos de vista está relacionado con las emociones; en todos los casos los estudiantes los utilizaron. Para el primer caso, la estudiante manifiesta: *“no me gusta que la gente grite”*; en el caso No. 2 la estudiante dice *“me siento muy mal por lo que hice”*, en el tercer caso, *“me dolió que me gritara”*; en el caso No. 4, *“no me gusta que se metan en mi vida privada”*. Así, se

evidenció la utilización de la emoción como parte importante dentro del proceso argumentativo y lo que esperan los educandos es el reconocimiento de sus docentes.

Al inicio de cada uno de los Encuentros Pedagógicos de Convivencia, la resistencia por parte de maestros y alumnos fue evidente, a cada uno le costaba mucho trabajo reconocer que estaban en un proceso de negociación que pretendía que llegaran a un acuerdo; ello se revelaba en las actitudes poco asertivas que cada participante asumía. Los profesores lo hicieron desde la autoridad y los educandos desde la sumisión unos, y otros desde el desafío. Una vez identificado el *tema* (Díaz, 2009), como primer elemento dentro del discurso argumentativo, se definió claramente el inconveniente que se presentaba. En ocasiones, los docentes no tenían la certeza del motivo por el cual habían sido citados, “*yo no me acuerdo de esa situación*”, fue alguna de las expresiones utilizadas por ellos; pero cuando se relataba el hecho, recordaban el momento que había dado origen al conflicto. En el caso No.3, por ejemplo, para la docente el conflicto nace del incumplimiento al Manual de Convivencia (largo de la falda), para la estudiante son las palabras que utilizó la profesora para llamarle la atención; hay una diferencia manifiesta sobre el tema del cual se van a sentar a hablar, para la primera son normas, para la segunda son valores. El citado Díaz (2009) indica: “la argumentación surge de una situación o hecho cuya interpretación es motivo de polémica” (p 11). Así, una vez se logró identificar el foco del conflicto, se facilita la resolución del mismo y del proceso argumentativo, de esta forma el ambiente que se encontraba caldeado al inicio del Encuentro, disminuyó y cada participante logró exponer sus propósitos y la justificación frente a sus acciones, a través de diversos medios, que generalmente fueron los hechos.

La investigación encontró, además, que el docente a pesar de todas las vicisitudes que vive en el ámbito escolar está presto a tender una mano a sus estudiantes, acompañarlos y asistirlos. Se observaron docentes con gran disposición al diálogo, quienes al inicio del ejercicio de negociación argumentaron desde la aplicación de la norma, pero a medida que conversaron con sus estudiantes, bajaron el nivel de su discurso y estuvieron dispuestos a llegar a acuerdos, y acercarse desde ellos y para

ellos, la mayoría afirmaron “*no te preocupes por el incidente ya pasó y sigamos adelante*”.

Con relación a los *medios* utilizados en el proceso discursivo racional, la investigación halló que docentes y estudiantes argumentaron principalmente desde los hechos. Cada una de las partes, presenta los hechos tal y cómo los recuerda, y un elemento adicional, cómo los interpreta. Ejemplo de ello, en el caso No.1 al relatar los hechos hay una diferencia de interpretación; para el maestro, los alumnos entran al salón gritando y haciendo algarabía, ¿qué lectura hace el docente?: desorden, indisciplina; la estudiante reconoce que sí llegan gritando, pero no con la intención de sabotear la clase o incomodar o molestar al docente. Aquí la presentación de los hechos fue un componente decisivo en el proceso argumentativo pues encamina los pasos dentro de la argumentación y aclara el conflicto que subyace en las relaciones docente-estudiante.

Por otra parte, en el caso No. 2, las circunstancias (hechos) fueron el eje de la argumentación. En los casos 3 y 4, si bien los sucesos fueron el inicio del problema, la carga emotiva (Aguilera y Contreras, 2011) jugó un papel importante en la argumentación. Los hechos que fueron el origen del conflicto y del posterior argumento de los profesores y los educandos, gravitan en torno a un acto de indisciplina presentado por los alumnos; bien sea que ingresaron tarde al salón de clases (caso No.1), no cumplieron con los deberes académicos (caso No.2), no portaron correctamente el uniforme (caso No.3), y el docente comentó una situación personal del estudiante con su familia (caso No.4).

La narración de los hechos actuó como categoría argumentativa y también como elemento catalizador dentro del proceso. Fueron dos visiones (maestros y discípulos) sobre un mismo hecho que al encontrarse posibilitaron la argumentación y la tramitación de la disputa. Así mismo, en uno de los casos analizados, un docente utilizó como medio de argumentación el incumplimiento por parte de la estudiante del Manual de Convivencia; así las normas se convierten entonces en un medio que apoya el discurso y sustenta el esfuerzo por convencer al auditorio de las razones del mismo, considerando las normas como fuente de validez de la acción, medio de argumentación y principio de convivencia.

Las razones que esgrimen los actores para su actuar y que fueron conceptualizadas en esta investigación como parte de la *justificación*, están centradas básicamente en lo que algunos han llamado el contexto escolar. Las relaciones sociales que se viven al interior de los establecimientos educativos son complejas, ya que allí confluyen factores que dinamizan los encuentros y desencuentros entre dos grupos poblacionales heterogéneos y distantes entre sí.

El ambiente escolar para el sector oficial, objeto de esta investigación, tiene particular influencia desde el contexto social vulnerable, en el cual viven maestros y estudiantes el día a día en la Escuela.

Ellos entran en la maquinaria de una institución donde muchos suponen que las historias personales deben quedarse en la puerta para dar lugar a la disciplina, al uso correcto del uniforme, a los buenos modales y al alto rendimiento académico (Cajiao, 1999, p 30).

Este ambiente sirve como detonante en gran parte de los conflictos que emergen en los Colegios: *“uno entra en ebullición”, “grito para que todos me escuchen”, “cuando tengo vigilancia me vuelvo un sargento”,* son algunas expresiones de los docentes. Los estudiantes por su parte afirman: *“uno no viene aquí a que lo griten”, “la profe me gritó muy feo”, “ustedes no saben qué vive uno en su casa”.* Así, los encuentros entre maestros y alumnos se convierten en desencuentros propiciados por los contextos en los cuales tanto unos como otros se encuentran inmersos, es por ello que los mismos estudiantes afirmaron que en la mayoría de ocasiones no les afectó tanto las palabras pronunciadas por sus docentes, como la forma en la cual les fueron dichas y las circunstancias voceadas.

De otra parte, se puede considerar, cómo los procesos de resolución de conflictos en el ámbito escolar se convierten en herramienta de concurrencia entre docentes y estudiantes y por tanto en la posibilidad de dialogar sobre un tema que afecta las relaciones de convivencia en los colegios. A través de estos procesos, los alumnos y los profesores logran acuerdos importantes sin necesidad de recurrir a la agresión y se identifican formas de solución de conflictos de manera pacífica, pero también desde la modificación de parámetros culturales donde se reconoce al otro como interlocutor válido.

La resolución de conflictos contribuye también a la práctica argumentativa tanto en maestros como en alumnos. El discurso dialógico que es necesario utilizar en estos procesos obliga a unos y otros a emplear diferentes estrategias argumentativas con el propósito de convencer al interlocutor que tienen la razón, ello exige una constante creación de variadas propuestas y contrapropuestas para lograr el fin dispuesto, mejorando así procesos mentales en los participantes.

5. Conclusión

Al interior de las Instituciones educativas se viven diferentes tipos de encuentros, tales como el de poder, el de saberes, los pedagógicos, los de convivencia; pero tal vez uno de los más importantes y que en ocasiones no es suficientemente visibilizado por obvio, es el encuentro entre seres humanos. Seres que sufren, lloran, ríen, tienen esperanzas, sueños, en fin, tienen una vida práctica que se desenvuelve y desarrolla en la Escuela. Los cruces de caminos que se presentan en el ámbito escolar influyen en las opciones de vida que se tienen al futuro, la escuela es una eterna creación de vínculos que modifican constantemente el actuar del ser humano.

Referencias bibliográficas

- Aguilera, O. y Contreras J. (2011). Un Modelo Lógico-Formal para el Estudio de los Argumentos Emocionales em los Procesos de Construcción de Acuerdos. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(2), 219-231.
- Alcaldía de Barranquilla y Universidad de la Costa. (s.f.) *Convivencia y conflicto escolar*. Recuperado de <http://observatorioescolar.org/index.php/publicaciones/articulos-cientificos/item/30-convivencia-y-conflicto-escolar>.
- Cabezas, C. (2008). *Violencia escolar: el acoso del profesor hacia el alumno*. Madrid: Cersa
- Cajiao, F. (1999). Maltrato, Violencia y Estructura Familiar. En F. Cajiao. *Vida de Maestro*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP-
- Coser, L. (1956). *Las funciones del Conflicto Social*. Nueva York: The Free Press
- Delgado, C. (2012). *La teoría fundamentada: decisión entre perspectivas*. Bloomington: AuthorHouse.
- Díaz, A. (2009). *Argumentación escrita*. Medellín: Universidad de Antioquia.

- Esquivel-Guerrero, J. A., Jiménez-Bautista, F. y Esquivel-Sánchez, J. A. (2009). La Relación entre conflictos y poder. *Revista de Paz y conflictos*, (2), 6-23.
- Fisas, V. (2002). *Cultura de Paz y Gestión de Conflictos*. Barcelona: Icaria Editorial/Ediciones Unesco
- Galtung, J. (1998). *Tras la Violencia, 3R. Reconstrucción, Reconciliación, Resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz / Gernika Gogoratu
- Jaimes, G. (2008). Para argumentar en situación de diálogo es necesario tener en cuenta al otro y lo que dice. En M. E. Rodríguez-Luna. *La argumentación. Fundamentos teóricos y experiencias investigativas*. (85-100) Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Lederach, J. (1992). *Enredos, Pleitos y Problemas*. Guatemala: Ediciones Semilla
- Martínez, M. (2005). *La Argumentación en la dinámica del discurso*. Cali: Cátedra Unesco Lectura y Escritura.
- Medina, A. (2007). *Pensamiento y Lenguaje*. México: McGraw Hill.
- Ovejero, A. (2004). *Técnicas de negociación. Cómo negociar eficaz y exitosamente*. España: McGraw Hill.
- Parra-Sandoval, R. (1993). *La autocracia escolar*. En Rodrigo Parra-Sandoval. *Escuela y modernidad en Colombia. Tomo 3: La escuela urbana*, (541-546). Bogotá: Fundación para la Educación Superior, FES; Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP & Fundación Restrepo-Barco.
- Pérez, H. (2008). *Argumentación y Comunicación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Pizarro-Cruz, J. A. (2011). La violencia escolar hacia el profesor. *Autodidacta*, 1(5), 7-27.
- Robayo, L. (2011). *Estudio de las Principales Variables que Influyen en el desempeño de Colegios en un programa de Resolución de conflictos en Bogotá*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Vieira, H. (2007). *La comunicación en el aula. Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid: Narcea Ediciones
- Vignaux, G. (1986). *La Argumentación*. Buenos Aires: Hachette.

Cómo citar este artículo:

Cruz-Romero, C. (2018). La Argumentación en los Procesos de Resolución de Conflictos Escolares. *Prospectiva*, (25), 141-162.
Doi: 10.25100/prts.v0i25.5957.