

El conflicto escolar: una perspectiva desde la teoría de las emociones de Martha Nussbaum*

<https://doi.org/10.22395/csye.v12n24a10>

Andrés Roberto Cardona

Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, Medellín, Colombia
andresr.cardona@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-8318-8744>

RESUMEN

El presente artículo se trazó como objetivo el reconocer las características del conflicto escolar en una institución educativa de la ciudad de Medellín, a partir de la teoría de las emociones propuesta por la autora norteamericana. Para esto, se parte de un reconocimiento de aspectos centrales de la teoría del conflicto y el conflicto escolar para luego abordar la postura de Martha Nussbaum. Es así como se suscriben algunos de los conceptos centrales de su obra, los cuales se estimaron como relevantes en relación al conflicto que se presenta en la institución educativa, es decir: las creencias de sus integrantes, la empatía, las normas sociales y la emoción de la ira. La metodología cualitativa con enfoque etnográfico implementada permitió la sistematización y codificación de descripciones brindadas por la población escolar, posibilitó conocer la problemática abordada y brindar recomendaciones finales a la institución educativa frente al tratamiento del conflicto.

Palabras clave: conflicto; conflicto escolar; creencias; empatía; normas sociales; ira; habilidades socio-cognitivas; convivencia educativa.

* Cómo citar: Cardona, A. R. (2023). El conflicto escolar: una perspectiva desde la teoría de las emociones de Martha Nussbaum. *Ciencias Sociales y Educación*, 12(24), 202-230. <https://doi.org/10.22395/csye.v12n24a10>
Recibido: 16 de mayo de 2023.
Aprobado: 31 de mayo de 2023.

School Conflict: a Perspective from Martha Nussbaum's Theory of Emotions

ABSTRACT

The objective of this article was to recognize the characteristics of the school conflict in an educational institution in the city of Medellín, based on the theory of emotions proposed by the North American author. For this, it starts from a recognition of central aspects of conflict theory and school conflict to then address the position of Martha Nussbaum. This is how some of the central concepts of his work are subscribed, which were estimated as relevant in relation to the conflict that occurs in the educational institution, that is to say: the beliefs of its members, empathy, social norms and the emotion of anger. The qualitative methodology with an ethnographic approach implemented allowed the systematization and coding of descriptions provided by the school population, made it possible to know the problem addressed and provide final recommendations to the educational institution regarding the treatment of the conflict.

Keywords: conflict; school conflict; beliefs; empathy; social norms; wrath; socio-cognitive skills; educational coexistence.

O conflito escolar: uma perspectiva a partir da teoria das emoções de Martha Nussbaum

RESUMO

O objetivo deste artigo foi reconhecer as características do conflito escolar em uma instituição educacional da cidade de Medellín, com base na teoria das emoções proposta pelo autor norte-americano. Para isso, parte de um reconhecimento de aspectos centrais da teoria do conflito e do conflito escolar para, em seguida, abordar a posição de Martha Nussbaum. É assim que se subscrevem alguns dos conceitos centrais da sua obra, que se estimaram relevantes em relação ao conflito que ocorre na instituição de ensino, a saber: as crenças dos seus membros, a empatia, as normas sociais e a emoção dos raiva. A metodologia qualitativa de abordagem etnográfica implementada permitiu a sistematização e codificação das descrições fornecidas pela população escolar, possibilitou conhecer o problema abordado e fornece recomendações finais à instituição de ensino quanto ao tratamento do conflito.

Palavras-chave: conflito; conflito escolar; crenças; empatia; normas sociais; raiva; competências sociocognitivas; convivência educativa.

Para regular un conflicto siempre se parte del mismo punto, comprenderlo.

John Paul Lederach (1985, p.138)

Introducción

Este artículo es el resultado de una investigación doctoral que tiene como interés primordial reconocer el papel que juegan las emociones en la generación de conflictos al interior de una institución educativa. El anterior postulado toma relevancia al apreciar el conflicto escolar como una situación que se presenta de forma recurrente y, al no brindársele un adecuado tratamiento, es común que derive en agresiones físicas y verbales entre estudiantes e incluso entre docentes y estudiantes. Este escenario dista del objetivo planteado en este estudio de entender el conflicto como motor de las relaciones sociales, producto de la interacción en un espacio académico. Es decir, pretendo abordar el conflicto como posibilidad de mejoramiento de unas condiciones iniciales que afectaban a alguna de las partes implicadas, por otras pactadas que beneficien a todos.

La Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez es el contexto en el cual se observaron diversas circunstancias, que fueron constatadas luego por técnicas de indagación. Dichas técnicas evidenciaron la necesidad de asumir el conflicto desde su perspectiva positiva, como una oportunidad de transformar, a través de acuerdos, posibles injusticias o anormalidades que hayan podido afectar a alguno de los integrantes de la institución. Por tanto, el conflicto no debe esconderse o verse como un obstáculo, todo lo contrario.

Al tener en cuenta lo anterior, se aprecia que en muchos de estos conflictos las emociones tienen un papel determinante, lo que conllevó a asumir como referente principal la filosofía de Martha Nussbaum, pues dentro de su teoría de las emociones provee de elementos relevantes para entender esta incidencia, en especial su preponderancia al momento de elegir comportamientos, de todo tipo, incluso violentos. Además del fundamento que presenta su teoría de la tradición filosófica racionalista. Según lo anterior, se eligieron unas categorías investigativas extraídas de la obra de Nussbaum, a saber: el conflicto, las creencias (el círculo de interés), la empatía, las normas sociales y la ira. Dichas categorías fueron corroboradas en cuanto a su pertinencia por los hallazgos descubiertos luego de la recopilación de la información suministrada por la población objeto de análisis y los instrumentos utilizados.

Así, además de estas categorías, se describirán aspectos propios de la teoría del conflicto y el conflicto escolar. Se pretende aportar a la consolidación de la postura positiva del conflicto, frente a la postura convencional que se instaura

en su carácter negativo. Lo anterior, puesto que se observa en la población objeto de análisis que todavía existe la concepción del conflicto como algo que debe evitarse, que debe resolverse a toda costa y con lo cual no se puede convivir. Concepciones que se alejan de su naturaleza capaz de potencializar las relaciones sociales, donde se suscribe este artículo.

Igualmente, se construye una definición del conflicto que permite su comprensión en contextos específicos, como es el caso de la institución educativa. Asimismo, el reconocimiento del conflicto como un proceso (causa, desarrollo y desenlace), permitirá describir tratamientos más adecuados, pues no se seguirá identificando este solo por su desenlace, el cual se hace evidente, sino desde sus causas. Lo anterior, para identificar posibilidades de resolución o desescalamiento como lo es el tener en cuenta la visión empática del otro, de sus emociones, de las motivaciones que permitieron se desarrollara el conflicto y, en último caso, sus consecuencias.

En cuanto a la metodología implementada se encontró que el enfoque más adecuado es el cualitativo, con una perspectiva etnográfica, pues se trata de indagar por las referencias que poseen los integrantes de la institución sobre la incidencia de las emociones en el conflicto. También por la posibilidad que el investigador se encuentre inmerso en el campo de análisis. Para finalizar, se expondrán algunos de los hallazgos fruto de la investigación y se presentarán unas conclusiones que se espera contribuyan a la reflexión sobre la convivencia escolar, en especial al abordaje del conflicto desde su connotación positiva en este tipo de entornos.

1. Una metodología cualitativa de carácter aplicado

1.1 Contexto investigativo

La Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez es una institución de carácter oficial ubicada en la ciudad de Medellín, específicamente en la comuna 8. La mayoría de sus estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos bajos 1 y 2, lo que significa que se encuentran en niveles poblacionales que carecen de condiciones de vivienda y alimentación necesarias para el desarrollo de sus potencialidades. También se observa, como resultado de estas carencias, en muchos casos, un limitado acompañamiento familiar en los procesos formativos de los estudiantes. Se selecciona, por lo tanto, una población de análisis compuesta por estudiantes, docentes y directivos docentes, quienes proporcionaron información sobre los conflictos presentes en la institución. Después de un estudio inicial que comienza con la tesis de maestría del propio autor (2017) titulada *Las representaciones sociales del conflicto: una mirada desde la escuela*,

se descubre que en gran parte de los conflictos en este contexto existe una incidencia de las emociones, lo que destaca la relevancia de este nuevo estudio.

Otro aspecto importante es que gran parte de la población estudiantil no es originaria del barrio, ya que muchos de ellos son migrantes provenientes de Venezuela, del Chocó o del Urabá antioqueño. Por lo tanto, se presentan constantemente deserciones e inasistencias que dificultan la instauración de procesos académicos y de convivencia. En otras palabras, el establecimiento de normativas, que según Nussbaum es tan importante para el manejo de los conflictos, requiere un proceso que necesita tiempo para consolidarse como un hábito, tiempo que en muchos casos no se dispone debido a las condiciones sociales de los estudiantes.

1.2 Desarrollo metodológico

Se presenta una investigación situada de carácter aplicado con una metodología cualitativa para el análisis de la información, con el objetivo de reconocer y abordar el conflicto presente en una institución educativa. Como Coffey, A., y Atkinson, P. expresan en su texto *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación* (2003): "Nuestro conocimiento es el resultado, creemos, de transacciones con el mundo social, modeladas por nuestros métodos de investigación y de transacciones con los datos que producimos, a su vez modelamos por nuestras ideas y procesos analíticos" (p. 19).

Se llevó a cabo un proceso analítico que parte de las descripciones proporcionadas por los integrantes de la institución educativa sobre el conflicto escolar. Al partir de la información indagada de manera específica, se aplicó un proceso inductivo para obtener un reconocimiento de los conflictos presentes. El método cualitativo de manejo de la información, según Arboleda (2018), permitió "descubrir teorías que expliquen los datos" (p.12). Además, se adoptó una perspectiva etnográfica para alcanzar un conocimiento detallado de las circunstancias que llevaron a la aparición del problema de investigación, que en este caso es la incidencia de las emociones en los conflictos entre los integrantes de la institución educativa.

Se realizó la descripción e interpretación de los datos suministrados con el fin de evidenciar hallazgos que faciliten el mejoramiento de las relaciones y sirvan como fundamento para la construcción de conocimientos específicos. Goetz, J. P., y Lecompte, M. D. (1988) indican que el objeto de la etnografía educativa "se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas" (p.14).

De acuerdo con lo anterior, se elaboró una codificación de los conceptos y aspectos fundamentales de los autores de referencia, que se añadieron a una rejilla de análisis para posibilitar la agrupación y clasificación de los datos. Esta rejilla de referentes también permitió desarrollar un esquema de avance conceptual que se utilizó para la construcción del marco conceptual y el estado del arte. Siguiendo a Coffey, A., y Atkinson, P. (2003), la codificación “vincula todos los fragmentos de los datos a una idea o concepto particular” (p.32).

1.2.1 Técnicas de indagación

La primera técnica aplicada fue el análisis de los registros de conflictos presentados. A saber, cuando un conflicto surge, es común que en la institución educativa se realice un registro de la situación, donde se aprecia quiénes fueron los participantes, una clasificación de la falta o situación de convivencia y unos posibles acuerdos que se instauran. Fue así como se construyó un análisis de estos registros documentales (actas elaboradas por docentes y cuadernos de coordinadores). Los resultados pueden apreciarse en la siguiente tabla:

Tabla 1. Instrumento de categorización de análisis de registros de convivencia del 2016 al 2021

Descripción del conflicto	Cantidad de registros después de análisis	Protagonistas del conflicto
Causado por condición especial física, afectiva o familiar.	17 registros.	Entre estudiantes y entre docentes y estudiantes.
Generados por norma social imperante (búsqueda de aceptación entre sus compañeros).	9 registros.	Entre estudiantes.
Agresión verbal o física por venganza o defensa de la integridad.	48 registros.	Entre estudiantes y entre docentes y estudiantes.
Falso conflicto por malos entendidos o equivocaciones de interpretación de la realidad o falsas creencias.	9 registros.	Entre estudiantes y entre docentes y estudiantes.
Conflictos por afectación al orden, irrespeto a las normas, no cumplir con las actividades y burlas contra la autoridad)	22 registros.	Entre docentes y estudiantes.
Registros descartados	1068 registros.	Entre estudiantes y entre docentes y estudiantes.
Muestra seleccionada	123 registros	
Muestra total analizada	1191 registros.	

Nota: La tabla anterior muestra los resultados generales de la primera técnica. Cabe anotar que los registros descartados no se tuvieron en cuenta por no contar con evidencia concreta y clara de la incidencia de las emociones en estos, o por no proporcionar la información necesaria para la clasificación realizada.

Fuente: elaboración propia.

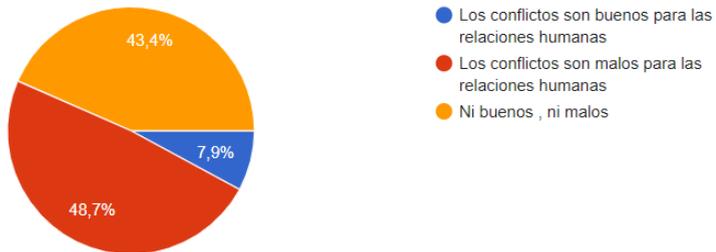
La entrevista semiestructurada fue aplicada como segunda técnica de indagación a docentes y directivos que participaron en las situaciones conflictivas analizadas en los registros de convivencia. En ella se recogió información a través de 37 preguntas, todas ellas en correspondencia con la incidencia de las emociones en relación al conflicto. Las preguntas fueron el resultado de un reconocimiento de los conceptos que sirvieron de sustento para el desarrollo de la misma, así como de los primeros hallazgos alcanzados por la presente investigación, también de las observaciones fruto de la experiencia del investigador inmerso en el contexto.

La tercera y última técnica de indagación fue el cuestionario, elegido por su practicidad para la aplicación a una muestra mayor, así como por la posibilidad de realizar instrumentos de análisis de información de fácil acceso. De esta forma, el cuestionario se aplicó a 153 estudiantes de los grados décimo y undécimo, que según los registros son los grados donde con más frecuencia se presentan conflictos que derivan en agresiones físicas y verbales. Algunos de los resultados pueden verse en las figuras 1, 2 y 3¹:

Figura 1. Pregunta n.º 1 de cuestionario a estudiantes

1. ¿Desde su perspectiva los conflictos pueden ser buenos o malos para las relaciones sociales?

152 respuestas



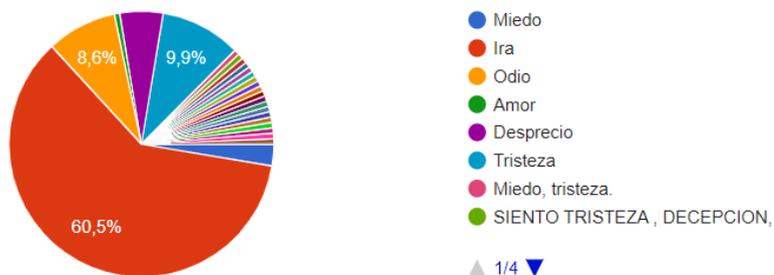
Fuente: elaboración propia.

¹ Estas figuras son producto del instrumento utilizado para el cuestionario, el cual fue creado a partir de formularios de Google.

Figura 2. Pregunta n.º 14 de cuestionario a estudiantes

¿Cuál de las siguientes emociones siente usted cuando tiene un conflicto con un compañero o docente?

152 respuestas

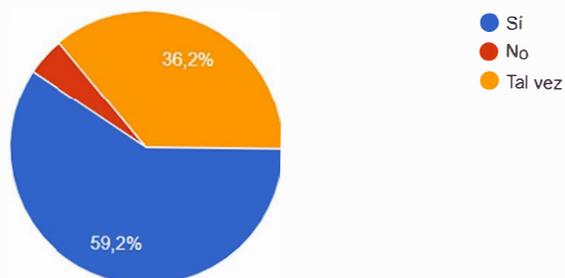


Fuente: elaboración propia.

Figura 3. Pregunta n.º 21 de cuestionario a estudiantes

¿Considera que las reacciones que tiene frente a un conflicto pueden variar si se dan en contextos diferentes como en la casa o el colegio?

152 respuestas



Fuente: elaboración propia.

2. Marco teórico y conceptual

2.1 El conflicto y el conflicto escolar

Si bien se propone como referente principal la teoría de las emociones propuesta por Martha Nussbaum (2008; 2012; 2014; 2018), es relevante reconocer algunos postulados de diferentes autores que aportan a la teoría del conflicto y el

conflicto escolar, pues estos contribuyen a entender los hallazgos alcanzados y a fundamentar las recomendaciones realizadas a la institución educativa. Para iniciar esta presentación del conflicto, se hace menester su definición, la cual es construida a partir del análisis de los referentes rastreados y de las relaciones que se han podido establecer entre las diferentes situaciones estudiadas en el contexto. Así, en la presente investigación se entenderá el conflicto como desacuerdo producto de la interacción entre dos o más partes, que generalmente está propiciado por creencias que no se comparten o por concepciones antagónicas sobre la realidad.

Se incorporó la noción de desacuerdo en la definición de conflicto por reconocer que esta recoge el objetivo que se pretende promover en el presente escrito, a saber, el conflicto como posibilidad de mejoramiento de unas condiciones iniciales que no favorecen a una de las partes enfrentadas, por la instauración de acuerdos que permitan mejores condiciones para los implicados en situaciones conflictivas. Al reconocer el carácter positivo del conflicto, este se muestra como posibilidad de expresión de necesidades y deseos que pueden tener un origen particular o colectivo y el fortalecimiento de lazos entre individuos.

La definición anterior pretende no caer en descripciones como la realizada por Jares (2001a), quien propone otro término central distinto al desacuerdo en su definición, cuando sostiene que: “el conflicto es en esencia un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos” (p.2). El término utilizado por Jares, “incompatibilidad”, supone, desde el punto de vista que se defiende, una condición primaria ineludible, pues si se piensa que los individuos en conflicto son incompatibles, se estará desechando cualquier estrategia de vínculo empático o de consideración de las circunstancias del otro.

No obstante, existen otros referentes que continúan en la descripción del conflicto desde la incompatibilidad de intereses, como es el caso en Colombia del Decreto 1965 de 2013, el cual reglamenta la *Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*, en donde se enuncia que el conflicto responde a “situaciones que se caracterizan porque hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses” (Decreto 1965, 2013, art. 39).

Otro referente indagado es la propuesta de Silvia Lapponi, quien, en su artículo *Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de la paz y la convivencia* (2013), propone que el conflicto “es un proceso, es decir, es construido por las partes en disputa y tiene un surgimiento, un desarrollo y un desenlace, y va trazando un “canal”, crea una pauta de interacción” (p. 93). Esta concepción del conflicto como un proceso adquiere importancia en su tratamiento,

pues es común que solo se entienda por conflicto las manifestaciones o desenlace, olvidando que existen unas causas, así como un desarrollo del mismo.

Según esta autora, las etapas del conflicto deben ser abordadas por los mediadores, ya sean estudiantes, docentes o directivos; porque cuando olvidamos momentos como el correspondiente a las causas del conflicto no se está atacando las circunstancias particulares que dieron pie a la situación, por tanto, será común que esta vuelva a aparecer aun cuando se hayan realizado acuerdos y al olvidar el desarrollo del mismo se estarán obviando posibles acciones que permitieron su escalamiento. Por otra parte, cuando se habla de tipos de conflicto podríamos decir que estos son tan variados como posibilidades de desacuerdo puedan presentarse en un entorno determinado; sin embargo, puede evidenciarse en el artículo de Mejía, Granda y Londoño (1998) algunos de los tipos existentes, tal como se aprecia en el siguiente fragmento:

El conflicto puede ser tan variado como variadas son las formas de relación social y la representación que se hace de ellas: entorno a la existencia de recursos, a la diversidad de valores, a las luchas por el poder; el conflicto podrá ser económico, cultural, ideológico, político, familiar, intragrupo, extra grupo o intergrupo. (pp. 113-114)

Ahora bien, el conflicto es comprendido como una situación recurrente a la que estamos abocados todos los individuos que compartimos un espacio, se presenta siempre que se realiza una interacción constante, tal como es el caso de las instituciones educativas. En este sentido, Díaz (1999) sostiene que “El conflicto es connatural a los seres humanos, que vivimos en un mundo de relaciones diverso y contradictorio. El conflicto es el resultado de la diversidad que caracteriza a nuestros pensamientos, actitudes, creencias, percepciones, sistemas y estructuras sociales” (p.30). En otras palabras, el conflicto es concomitante a la existencia humana.

Por la misma línea, encontramos la reflexión de Acland (1993), quienes indican: “El conflicto es una realidad de la vida. Ya existía cuando nos pintábamos de azul y vivíamos en cavernas, y seguirá estando con nosotros hasta que nuestro planeta finalmente se desintegre en el vacío celeste” (p.6). Esta referencia muestra la inevitabilidad del conflicto, también nos remite a su consideración como un comportamiento al que nos vemos abocados desde los inicios de nuestra sociedad y que perdurará en el tiempo.

También existen perspectivas que asumen el conflicto desde una connotación negativa, en la que se busca afanosamente esconderlo o evitarlo. Así lo expresa Jares (1999) cuando sostiene: “predomina la concepción tradicional de conflicto derivada de la ideología tecnocrática-conservadora que lo asocia como

algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar” (p. 107).

Esta visión negativa del conflicto puede constituirse en un obstáculo para su abordaje, por la tendencia a ocultarlo o evitar su tratamiento, permitiendo, en muchos casos, que este escale a niveles superiores. Es por ello que se apuesta por una concepción del conflicto como posibilidad de mejora de las relaciones sociales pues, siguiendo a Cardona y Montoya (2018), el conflicto bajo esta perspectiva permite la gestación y consolidación de una cultura de la paz. Tal como se aprecia en el siguiente fragmento:

El correcto tratamiento de éste inicia en el reconocimiento de sus elementos, lo cual daría lugar a una solución efectiva de las situaciones conflictivas. De esta forma, cuando se hace mención de las causas, lo que se quiere referir es al motivo primigenio, por el cual nace la incompatibilidad de posturas, en donde sea posible esclarecer las acciones que dieron origen a dicho conflicto y así poder tipificarlo. (p. 25)

Por otra parte, en relación con la estructura del conflicto se acoge, en esta investigación, la propuesta de Jares (2001b), quien argumenta que este consta de cuatro elementos, los cuales pueden identificarse en todos los conflictos que se presentan y se encuentran en permanente interacción: El primero de estos elementos son las causas que lo provocan, el cual hace referencia al origen del conflicto.

El segundo elemento en la estructura del conflicto son los protagonistas, los cuales sustentan el problema de investigación propuesto, pues son estos los que presentan emociones que inciden en sus comportamientos. Las creencias son las que permiten establecer un círculo de interés alrededor de los integrantes del conflicto y promover unas normas sociales que determinan cómo deberían comportarse ante un estímulo. Ahora, en cuanto al proceso o forma como afrontan los participantes del conflicto (tercer elemento), se plantea en esta investigación abordar la capacidad de la empatía, de la cual se hablará más adelante como una posibilidad de entender a los otros en sus circunstancias particulares, incluso cuando estos sean posibles agresores.

Por último, en esta estructura del conflicto, el cuarto elemento alude al contexto donde se produce, aspecto relevante cuando vemos un contexto como el de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, en el cual se presentan dificultades socioeconómicas que afectan la formación de los estudiantes.

El hecho de que se defienda la inevitabilidad del conflicto, según su carácter concomitante al ser humano y como un resultado de las interacciones entre los integrantes de la institución educativa, no implica necesariamente que se deba convivir con la violencia, pues son circunstancias diferentes. Por tanto, las

acciones no deben enfocarse en la prevención del conflicto, sino en la prevención de malas prácticas en su tratamiento que podrán derivar en violencia. En este sentido, el conflicto se muestra como posibilidad de participación social, que permite la adquisición de una identidad política al impulsar la formación de una visión propia a partir de las perspectivas que provienen de otros y que pueden acogerse mediante acuerdos. Para ilustrar este punto se recurre a Galván (2020), el cual se encuentra en consonancia con la postura anterior al afirmar que

Los estudiantes dan cuenta de una comprensión crítica de sus realidades y de sus problemáticas, resignifican sus interacciones a partir de ellas, y por medio de sus palabras, su lenguaje, dotan de sentido el conflicto y las habilidades para la vida, ya no desde una visión impuesta, sino desde sus voces y construcciones. (p. 106)

En definitiva, las situaciones conflictivas que se presentan en el contexto escolar son posibilidades de formación y se deben concebir como principios del cambio hacia una comunidad educativa que acoja de mejor forma las necesidades y particularidades de sus integrantes.

En relación con la perspectiva de Martha Nussbaum frente al conflicto, encontramos que este brinda la posibilidad de identificar elementos clave de las emociones, pues se estima como el resultado de un comportamiento que no es aceptado por el otro. De forma general, Nussbaum (2014) sostiene que el conflicto es inevitable cuando se encuentran visiones diversas sobre ideales, tal como se aprecia en la siguiente referencia:

Dado que las sociedades que estamos teniendo en cuenta aquí protegen una pluralidad de derechos para todos los ciudadanos, pues consideran que cada persona es intrínsecamente valiosa y merecedora de interés, será inevitable que, en ocasiones, se encuentren con casos en los que esos valores plurales entran en conflicto o contradicción mutua. (Nussbaum, 2014, p. 321)

Se alude a la sociedad liberal, defendida por la autora, en la cual se parte de una concepción igualitaria de todos los individuos. En este sentido, cuando se presentan dichas contradicciones, deberá tenerse en cuenta la relación entre las emociones, las creencias y el comportamiento, puesto que cuando se produce una emoción, según Nussbaum, esta estará acompañada de una creencia, la cual, como veremos más adelante, no necesariamente corresponderá con la realidad, pero sí impactará el comportamiento venidero.

Además, Nussbaum (2008) expone la posibilidad de que cuando un individuo reconoce poseer estas emociones y acepta la relación de estas con las pautas de su comportamiento, asume una postura diferente en la prevención de futuros actos violentos producto de un mal tratamiento de los conflictos, al reconocer que la interpretación de su realidad depende de las emociones que experimente.

Si bien es cierto que Nussbaum no ofrece posibilidades de una metodología para brindar un tratamiento adecuado a los conflictos interpersonales, en su libro *La ira y el perdón: Resentimiento, generosidad, justicia* (2018) acota: “Obsérvese en particular que la ley nos permite preocuparnos por las injusticias cometidas contra amigos y familiares sin que una emoción iracunda y los proyectos de retribución consuman nuestras vidas” (p. 21). En consecuencia, la ley se muestra como la posibilidad de cualquier individuo para hacer valer sus derechos por encima de las injusticias que puede experimentar, de tal forma que no será necesario entablar disputas con otros, al comprender que estas pueden desencadenar actos violentos mediados con reacciones iracundas.

Entonces, para Nussbaum (2018), las leyes o normas permiten un abordaje del conflicto que propende a la resolución de injusticias que puedan presentarse, entendiendo que estas se ajustan a modelos sociales generales. No obstante, esto no debería reñir con la idea transformadora del conflicto en la que se suscribe el presente artículo, pues este se presenta en muchos niveles, incluso en aquellas situaciones donde no se ha cometido una acción sancionable por la ley, como es el caso de la expresión asertiva de las necesidades o ideales diversos que se posean frente a otros que estén en oposición. Sin embargo, debe aclararse que la pretensión de la autora no es aportar a la teoría del conflicto, pero sí recurre a este para argumentar su teoría sobre las emociones; por ejemplo, en las situaciones descritas de conflicto que se presentan por celos o desilusiones amorosas. Nussbaum (2018) expresa:

Los celos suelen estar relacionados con el miedo a una pérdida específica (por lo regular, aunque no siempre, una pérdida de atención personal o amor) y, por consiguiente, con la protección de los bienes y las relaciones más preciados para el yo. (p. 93)

De acuerdo a lo anterior, se pone en manifiesto la interpretación de la realidad que hace el individuo, donde sus emociones, creencias, círculo de interés y normas sociales se sopesan. Así, cuando se estima una posible afectación que proviene de una persona que apreciamos, esta será más sentida que si procediera de un desconocido. En otras palabras, las ofensas son asumidas por los individuos de acuerdo a su procedencia, pues si esta persona es cercana, se podrá incurrir en acciones iracundas. Así lo estima Nussbaum (2018): “Las relaciones íntimas son arriesgadas debido a la exposición y a la falta de control que van relacionadas. Recibir una ofensa seria es una posibilidad constante, y la ira, por consiguiente, es una tentación constante y profundamente humana” (p. 202).

En concordancia con lo anterior, también la autora nos remite a conflictos que se originan por discriminación racial, aspecto relevante al identificar que en la Institución Joaquín Vallejo Arbeláez se tiene una gran cantidad de estudiantes que hacen parte de minorías étnicas. Al respecto, expone Nussbaum (2018):

La discriminación por raza o por género suele imaginarse como un daño que efectivamente trata de un ultraje, por lo que se tiende a pensar que es posible rectificarla al disminuir la posición de quien cometió el daño. Sin embargo, esta idea es un falso señuelo. Lo que se busca, como ya se dijo, es el respeto igualitario de la dignidad humana. Como declaramos, el problema de la discriminación es que niega la igualdad, así como los muchos daños que ocasiona en el bienestar y en las oportunidades. (p. 58)

En suma, en este estudio el conflicto se entiende desde su perspectiva positiva y al tener en cuenta sus características particulares (proceso, estructura, inevitabilidad), se abre la posibilidad para su abordaje y derivar pautas o posibilidades para tratamiento. Una consecuencia de esta mirada es la adquisición de habilidades para la interacción social

2.2 Las creencias y el círculo de interés

Al igual que las emociones, las creencias permiten la valoración de la realidad, de tal forma que nuestro comportamiento se elige en consideración de estas, sin que exista una condición prioritaria, es decir que pueden manifestarse en el individuo de forma simultánea o en ocasiones una antes que la otra. De tal forma, la valoración que realiza el individuo de su entorno permite el reconocimiento de una posible afectación o, por el contrario, un beneficio, lo que podría derivar en una reacción emotiva. Tal como lo expresa Aristóteles, citado por Nussbaum (2012): “Porque las pasiones son, ciertamente, las causantes de que los hombres se hagan volubles y cambien en lo relativo a sus juicios, en cuanto que de ellas se siguen pesar y placer” (Aristóteles, 1984, citado por Nussbaum, 2012). En este caso, Aristóteles no realiza una diferenciación entre las pasiones y las emociones, pero se puede entender que todos los seres humanos estamos realizando una estimación constante de nuestro entorno, donde las creencias y las emociones determinan nuestro actuar.

Así, Nussbaum (2008) considera que, aunque las creencias no son parte constitutiva de la emoción, sí existe una correspondencia directa, también que las creencias son condición necesaria para experimentar una emoción, tanto así que no puede haber una creencia sin emoción o una emoción sin creencia. Lo anterior permite reconocer que cuando se poseen emociones como el miedo o la ira, siempre se amparará dicha emoción en una creencia; con el fin de aclarar esta relación, la autora norteamericana categoriza dos tipos de emoción: las emociones de situación y las emociones de fondo.

El primer tipo de emoción descrito por Nussbaum (2008), las emociones de situación, son las que se presentan de manera directa frente a un suceso y que necesariamente tendrán una relación con las segundas, las emociones de fondo, que son aquellas amparadas en creencias construidas en el pasado y

que de alguna forma marcaron al individuo por haber generado un daño o un beneficio importante para su integridad o bienestar.

De acuerdo a esto, las creencias y las emociones se presentan como condiciones prioritarias en los comportamientos que puedan generarse a partir de la valoración del entorno, en muchos casos generando acciones que puedan recaer en conflictos o en manifestaciones violentas. Lo que puede apreciarse en respuestas de docentes y estudiantes que aducen a reacciones que fueron causadas por valoraciones de posibles daños a su integridad. Dichos juicios estarán en concordancia con las necesidades particulares y con la búsqueda de la conservación del individuo. Tal como lo sostiene Nussbaum (2008): “En definitiva, la mayor parte del tiempo las emociones nos vinculan a elementos que consideramos importantes para nuestro bienestar, pero que no controlamos plenamente. La emoción registra esa sensación de vulnerabilidad y de control imperfecto” (p. 66).

Los parámetros de lo relevante para el individuo conforman lo que Nussbaum (2014) concibe como “círculo de interés”, el cual es esta zona de vulnerabilidad o posible beneficio, que se deriva de esa franja de afectación emocional; es el conjunto de personas, cosas o circunstancias que para él son valiosas, dignas de atracción o de rechazo. La puesta en práctica de esta valoración estará en consonancia con lo que se considera para Nussbaum (2014) el ideal de eudaimonía (aspiración que conduce a la felicidad o el bienestar del individuo), el cual es descrito así:

El eudemonismo no es egoísmo: podemos entender que otras personas tienen un valor intrínseco. Pero las que suscitan hondas emociones en nosotros son aquellas con las que estamos conectados, por así decirlo, a través de nuestra imaginación de lo que es una vida valiosa, y que forman lo que [...] llamaré nuestro “círculo de interés” o de preocupación. (p.25)

Al contextualizar este concepto en la institución educativa en cuestión, se observa que cuando se presentan conflictos y se indaga por las causas de estos, se alude a estímulos basados en creencias sobre posibles consecuencias, ya sean positivas o negativas para los participantes. Incluso, las creencias no necesitarán ser reales; bastará con estar instauradas en el individuo a través de sus emociones de fondo. Entonces, se expone otra de las cualidades de las creencias: el hecho de que no necesitan estar en correspondencia con la realidad, es decir, cuando las creencias se instauran en el individuo, ya sea por sucesos pasados o por supuestos erróneos, estas tendrán la misma fuerza valorativa. Nussbaum (2008) expresa: “El hecho de experimentar una emoción depende de cuáles sean las creencias de una persona, no de si las mismas son verdaderas o falsas” (p. 69).

Por último, en relación con las creencias, es importante recalcar que Nussbaum (2018) reitera que debe tenerse cuidado de no caer en el narcisismo, que se deriva de pensar que todo lo que acontece tiene una relación directa con el yo, pues una sociedad liberal como ella la concibe debe permitir generar entre sus individuos la instauración de ideales de reciprocidad y justicia, tal como se debe acudir a la normativa o ley para enfrentar los agravios, como se expresó anteriormente. Esta condición narcisista se aprecia de forma reiterativa entre los estudiantes, pues existe la creencia generalizada de que cuando una persona mira detenidamente a otra o cuando alguien se ríe y por casualidad mira, es porque se estaba burlando. Es decir, existe la creencia de que el mundo gira a su alrededor, lo cual puede constatarse en las diferentes técnicas de indagación.

Así lo muestra la respuesta dada por un directivo, el cual ante la pregunta: ¿de qué manera cree usted que las creencias influyen en la gestación de conflictos en la Institución Educativa? Responde: "Tiene que ver en todo, pero hacia lo negativo, entonces los chicos suponen que él dijo, que aquel hizo, que si te miran están hablando de ti, que lo hizo por hacerte quedar en ridículo, que si te mira es porque te quiere agredir entonces las creencias influyen y son un alto porcentaje de los conflictos que ocurren en la institución." (H. R. entrevista # D1, 2023).²

En síntesis, las creencias tienen una relación directa con las emociones y no siempre están en correspondencia con la realidad; son generadas por costumbres arraigadas en el entorno y estimadas de acuerdo con el círculo de interés de cada individuo. Incluso, dichas creencias pueden haber sido causadas por situaciones que tuvieron un impacto en la infancia (emociones de fondo). Se pretende entonces el reconocimiento de situaciones que afectan la sana convivencia o de afectaciones a la integridad física o mental, también posibles injusticias cometidas que originan emociones como la ira, causante de muchos conflictos que derivan en situaciones violentas.

2.3 La empatía

Según Nussbaum (2014), se presenta como una de las capacidades que debe desarrollar un individuo dentro de su búsqueda de la eudaimonía; permite reconocer en el otro unas circunstancias particulares que quizás lo motivaron a realizar acciones que pudieron afectar la integridad o que están en contravía con ideales o necesidades propias, lo que podría contribuir a un desescalamiento de los conflictos. Para brindar claridad sobre la empatía, encontramos la definición de Nussbaum (2014), quien escribe: "Podemos definir la empatía (empathy) como

² Fragmento de entrevista semiestructurada # 1, realizada a directivo docente #1. No ha sido publicada.

la capacidad de imaginar la situación del otro, tomando con ello la perspectiva de ese otro" (p. 179).

A modo de recapitulación, cuando un individuo es partícipe de un conflicto, habrá valorado dichas circunstancias desde una posible afectación o beneficio, es decir, a la luz de sus creencias y emociones. La intensidad de dicha afectación estará también sopesada en el rango de su círculo de interés. Por tanto, si el individuo está condicionado por emociones como la ira o el miedo, tendrá una motivación adicional para escalar el conflicto hasta las agresiones. Así, la empatía se considera como una posibilidad de contrarrestar reacciones violentas apoyadas en la emoción de la ira, lo que da lugar a ese carácter potencializador del conflicto, pues este ya no se verá como un proceso que necesariamente deba conducir a la agresión, por el contrario, podrá concluir en un entendimiento entre las partes y en unas condiciones futuras más justas para todos los implicados.

Entonces, se debería trascender del tratamiento del conflicto basado en la sanción o el correctivo pedagógico, como se hace actualmente y sin importar si se está en el papel de un mediador, como es el caso de los docentes y directivos de la institución, así como algunos estudiantes o en el caso de ser un participante directo de un conflicto, se espera que se tenga una valoración de la empatía como estrategia para abordarlo. Porque la empatía posibilita la generación de espacios imaginarios, donde se puede experimentar las emociones y creencias del otro, entendiendo que este que veíamos solo como un agresor, también es dueño de unas valoraciones de su realidad y que igualmente posee unas creencias y acontecimientos que han generado en él emociones de fondo, las cuales afectan las emociones de situación específicas, desencadenando comportamientos que dieron origen al conflicto. Este acto imaginario de la empatía es descrito por Nussbaum (2008):

Parece que lo que se requiere es un tipo de «atención doble» en la que uno imagina lo que sería estar en el lugar del que sufre y, de forma simultánea, conserva a salvo su conciencia de que no está en su lugar. Esta suerte de atención doble es lo que suele denominarse habitualmente «empatía». (p.368)

El ejercicio empático se concibe como imaginación, en el que los individuos se pueden experimentar en las circunstancias del otro. Según el fragmento anterior, para la autora siempre se mantiene la conciencia de la individualidad; esta translocación de roles solo se realiza de forma ficticia; de ahí que sus posibilidades sean limitadas. Aún con las dificultades para que los participantes del conflicto generen actos imaginativos empáticos entre ellos, la empatía sí tiene la posibilidad de reducir la ira y avanzar hacia respuestas más equilibradas y, por ende, a reacciones menos violentas. De igual forma, permite que los acuerdos que puedan generarse como resultado de la mediación con un enfoque empático

hagan más probable la no repetición de las ofensas, sin que se deba recurrir a sanciones que se fundamenten en ideas de venganza y de resentimiento entre los participantes de la situación conflictiva. Nussbaum (2008) expresa:

La empatía guía la ira en la dirección de un enfoque equilibrado en el daño y la corrección del mismo, en vez de en el ultraje personal y su vínculo con la venganza. ... El entendimiento empático guía ya el pensamiento en dirección del bien social general. (p. 96)

Lejos de lo propuesto en este estudio sobre el poder dinamizador de las relaciones sociales a partir del conflicto, cuando se fundamenta la atención de este en la imposición de sanciones, se está promoviendo un entorno donde impera la venganza, pues las acciones están encaminadas hacia la humillación del infractor y no al cambio de las condiciones que originaron el conflicto en primera instancia. Consecuencia de esto, se tiene la pérdida de toda posibilidad de respeto mutuo entre los implicados, en palabras de Nussbaum (2018)

El aparato de humillación, confesión, contrición y finalmente perdón, por el contrario, suele obstruir la reconciliación al generar humillación en vez de respeto mutuo, además de que frecuentemente funciona como una máscara para el castigo, con lo que se descarga un resentimiento oculto (o, continuamente, no tan oculto). (p. 368)

Nussbaum (2018) propone que, luego de experimentar la emoción de la ira, los individuos deberían optar por recurrir al camino de transición, tal como denomina la voluntad de los individuos a modificar las circunstancias que permitieron que se efectuara la afectación. Esto contribuiría a la no gestación de nuevas acciones violentas que pudieran presentarse. En cambio, se espera lo contrario cuando se opta por el camino de la venganza, que busca el perjuicio del infractor, de tal forma que experimente un sufrimiento mayor o igual al infringido y así brindar al agredido una satisfacción errónea producto del rencor. Así lo muestra en la siguiente referencia textual: "Argumento que la ira no sólo incluye, conceptualmente, la idea de un perjuicio cometido contra alguien o algo de importancia, sino también la idea de que sería bueno que el perpetrador sufriera de alguna manera, consecuencias negativas" (p. 22).

De igual manera, si se deja de lado la emoción de la ira y se aboga por la instauración de la empatía, se contribuye a la generación del entendimiento mutuo, ya que se considerarán las circunstancias particulares del otro, restringiendo las posibles consecuencias actitudinales que derivan de esta emoción. Nussbaum (2018) sostiene que la empatía

nos hace pensar con detenimiento en la venganza y en lo que puede -o no- lograr. Pensar en cómo la otra persona es aplastada por las represalias nos hace preguntarnos si eso realmente genera algún bien, y así podemos también empezar a ver el error de este tipo conocido de pensamiento mágico. (p. 96)

Desde esta perspectiva, la autora expone la venganza como un contraataque que solo da la ilusión de restablecimiento de la falta, pues en realidad las circunstancias no se han modificado. Se muestra como posibilidad de recuperar la hombría, el estatus alcanzado, pero no presenta oportunidades de mejoramiento (p. 54).

Sin embargo, la empatía no puede concebirse como la única posibilidad de abordar el conflicto, pues en muchos casos puede atribuirse a ella graves problemas en su escalamiento, especialmente al exponerse las condiciones particulares de los implicados. También debe reconocerse que su validación es compleja, puesto que hay una imposibilidad de realizar instrumentos de medida para diagnosticar o evidenciar la adquisición de esta capacidad en el corto plazo. Es así como Nussbaum (2018) precisa que no se debe sobredimensionar el papel de la empatía, pues esta también es “limitada, falible y valorativamente neutra” (p. 371).

2.4 Las normas sociales

Son producto de las emociones que experimentan los individuos en determinados espacios y ante determinadas situaciones; son normativas que tienen un carácter colectivo. Dichas emociones desencadenan comportamientos que se enmarcan en modelos preconcebidos de forma individual y social. Así, se esperaría que un individuo actuara de tal forma ante un estímulo, según los modelos que se tengan en ese grupo social. Según Nussbaum (2008), estas normas brindan parámetros de cómo deben ser los individuos y, por tanto, qué tipo de estímulos deberían causar enfrentamientos violentos y cuáles no, así como cuáles deberían propiciar un diálogo constructivo. Incluso, podrían estipular qué emociones y comportamientos posteriores se espera de los hombres y cuáles de las mujeres en un entorno determinado. Así lo expone Nussbaum (2008): “Determinan en gran medida los juicios sobre las categorías emocionales, tanto para la sociedad en su conjunto como para los actores sociales particulares” (p. 190).

Ante esta situación, debe entenderse que las normas sociales posibilitan, así como las creencias, un contenido cognitivo de las emociones. Por esto, se adoptan conductas que son entendibles frente a las agresiones que se experimentan. Por tanto, se presentan conflictos que se derivan de comentarios que buscan generar enfrentamientos e incluso de las creencias que se derivan de situaciones cotidianas, en acciones tan simples como las miradas o las risas, de las cuales ya se ha hecho mención como conducta de interacción en la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez.

Es así como en la institución educativa, ante algunos estímulos, se presentan emociones que son reconocidas como plausibles según el contexto, pues se

han considerado como aceptadas y acogidas por los individuos que lo comparten. De acuerdo a lo anterior, dependiendo del rol en que se encuentre, es decir, si se es docente, directivo o estudiante, existen unas normas sociales distintas que impactan en el comportamiento. Tal como es el caso de conflictos presentados en la institución que han escalado a manifestaciones violentas, donde se hace evidente que se actúa según lo que se considera apropiado en el contexto. Esto se demuestra, por ejemplo, en la norma social imperante, según la cual un estudiante que sea retado a una pelea, deberá responder con la misma agresividad y no podrá hacer caso omiso del reto, de lo contrario será visto por sus compañeros como débil y será objeto de hostilidades futuras; o un docente al verse agredido por un estudiante reaccionará en búsqueda de reafirmar su poder frente a la clase.

Sin embargo, este carácter comportamental de las normas sociales también podría originar cambios positivos en los individuos, al lograr la instauración de directrices que los inciten a realizar acciones para abordar el conflicto con un adecuado tratamiento. Se podrá incluso llevar a considerar emociones como la ira asociadas a debilidad o falta de madurez, lo que permitirá acoger parámetros de racionalidad y dignidad en las dinámicas de relación que se presenten, tal como lo sustenta Nussbaum (2018): “Si la ira se considera infantil y débil, no significa que desaparecerá, pero las personas que aspiren a la dignidad y la racionalidad harán caso omiso de su llamado” (p. 82).

Por otra parte, así como las normas sociales son impactadas por las creencias de los individuos que comparten un grupo social, también estas pueden modificar las creencias concebidas. Por tanto, las emociones que se experimentan también podrían ser ajustadas a las normas sociales que se promuevan en pro de la convivencia y del buen tratamiento del conflicto. Nussbaum (2008) argumenta al respecto:

las normas sociales que guardan relación con la vida emocional varían. Si las emociones son valoraciones evaluadoras, podemos esperar que los puntos de vista culturales sobre lo valioso afecten a éstas muy directamente. Así, una cultura que aprecie extremadamente el honor y que atribuya un valor muy negativo a las ofensas a la honra contará con muchas ocasiones para encolerizarse, sin embargo, una cultura centrada en la igualdad, tal como la utku, no promoverá tales ocasiones. (p. 185)

Entonces, a modo de hipótesis, un contexto como el de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez verá como relevante ajustar las normas sociales imperantes, con miras a fortalecer las relaciones entre sus integrantes. Sus procesos académicos y disciplinarios se verán permeados por individuos que acojan como normas implícitas la seguridad, la cortesía, el juego limpio y la reciprocidad.

2.5 La ira

Al tener en cuenta que se pretende reconocer la incidencia de las emociones en la generación de conflictos en una institución educativa, la ira necesariamente debe ser abordada en el presente estudio, porque en el análisis de las situaciones de convivencia (primera técnica de indagación)³ se aprecia como la emoción imperante en los conflictos registrados, como puede apreciarse en la tabla 1, sobre todo en aquellos que han derivado en agresiones verbales o físicas.

Al igual que el resto de las emociones, la ira posee un carácter cognitivo evaluador del entorno, tanto si esta se experimenta a nivel personal, como si se observa en el otro. Según expone la autora, la ira se debe entender como una manifestación irracional, es decir, que no posee un sentido que aporte a la toma de decisiones acertadas y busque un mejoramiento de las condiciones iniciales que la permitieron. Nussbaum (2018) dice: “Si algo logra este libro, espero que sea ese tipo de reorientación básica, que sus lectores vean claramente el carácter irracional e insensato de la ira” (p. 383). Sin embargo, existen argumentos contrarios que, según la autora, han sido tratados en expresiones filosóficas y en el lenguaje propio de la cotidianidad. Tal como se muestra en el siguiente fragmento de Nussbaum (2018)

Abordo tres lugares comunes en torno a la ira que ocupan un espacio importante en textos filosóficos y en la vida cotidiana: 1. la ira es necesaria (cuando se recibe un daño) para proteger la dignidad y el respeto por uno mismo. 2. La ira frente a las faltas es esencial para tomar al malhechor seriamente (en vez de tratarlo como un niño o como una persona con una responsabilidad disminuida). 3. La ira es una parte esencial del combate contra la injusticia. (pp. 23-24)

Frente a esto, no se defiende la idea de la ira como forma de protección a la dignidad o el respeto, pues las reacciones basadas en esta emoción promueven comportamientos que difícilmente pueden enmarcarse en el respeto y promueven deseos de venganza. Incluso, Nussbaum (2018) hace referencia a Esquilo, quien se describe a la ira en términos de “obsesiva, destructora, sólo existe para infligir dolor y desgracia. Su fervor por la sangre la vuelve subhumana, canina” (p. 17). En otro apartado, recalca: “La idea de Apolo es que esta estirpe rabiosa pertenece a otro lugar, a alguna sociedad que no intente moderar la crueldad ni limitar la imposición arbitraria de tortura: definitivamente no a una sociedad que se considera civilizada” (p. 17). En suma, la ira se presenta en oposición a las acciones “decentes”. Se entiende una sociedad decente en términos de Nussbaum (2014) a aquella que instaure emociones basadas en el amor y cuando se refiere al amor expresa unos apegos intensos que se encuentran más allá de nuestra voluntad (p. 30).

³ En la metodología implementada en la investigación doctoral se aplicaron tres técnicas de indagación que serán desarrolladas en el apartado 2.2.1.

Entonces, cuando se hace una defensa de la ira, como en los casos descritos anteriormente, se presentarán dificultades en su supuesta aplicación positiva, esto desde un sentido normativo, es decir, por ejemplo en el caso de la institución educativa, se considera de alto riesgo propiciar acciones que tengan la ira como emoción promotora, esto por su incidencia en situaciones conflictivas que derivan en actos violentos, además que solo busca asegurar el estatus del agredido y disminuir el del agresor mediante la humillación, se enfoca en el daño y no en la solución. De igual forma, cuando se habla de la ira como posibilidad de salvaguardar la dignidad y el respeto por uno mismo, habría que examinar las situaciones de convivencia donde se aprecia que las reacciones iracundas no promueven esta defensa, por el contrario, pueden acarrear nuevos conflictos basados en la afectación causada por la ira.

Según Nussbaum (2018), cuando un individuo experimenta ira tiene tres caminos o posibilidades. La primera de estas es asumir la ira como un daño causado a la integridad personal, generalmente apoyado en una injusticia. La consecuencia sería entonces la búsqueda de la venganza, de la cual hemos ya hecho referencia. La segunda consecuencia posible de la ira es el del estatus, se busca entonces que el agresor obtenga una rebaja en su estatus, tal como lo vivió el afectado. Es claro que para la autora norteamericana es un camino que estará igualmente permeado por la venganza y el cual no presenta posibilidad de instauración de acuerdos, busca la humillación. Por último, se encuentra la posibilidad de la transición, el cual se muestra como la única posibilidad de carácter positivo que tiene la ira, esto según la autora. Se busca con la ira de transición un cambio de las condiciones iniciales que permitieron se presentara la afectación en un primer momento. Por ejemplo, puede buscarse la adecuación de normativas que permitan instaurar un sentido de orden y justicia en el entorno determinado. Así lo expresa Nussbaum (2018):

Una persona racional rechazará los dos caminos imperfectos, que he llamado el camino de la venganza y el camino del estatus, y avanzará rápidamente hacia lo que he llamado la transición, alejándose de la ira hacia pensamientos constructivos en torno al bienestar futuro. (p. 154)

Sin embargo, el camino de la transición no es recurrente; la ira se muestra como engañosa y se experimenta la falsa sensación de placer al ver cómo el infractor también recibe una afectación que debería estar en consonancia con el daño causado en primera instancia. De ahí que se exponga como una opción poco utilizada, especialmente en entornos como el de la institución educativa, donde casi nunca se tienen modelos familiares que aporten al aprendizaje del control racional de las emociones y donde se tiene poca confianza en el poder que posee la normativa vigente para el tratamiento de conflictos. Así, para los

implicados en situaciones conflictivas, los dos primeros caminos abordados tienen más validez y solo dependen de ellos mismos.

En consecuencia, Nussbaum (2018) define la ira, sustentándose en el pensamiento aristotélico, y expresa:

La ira, según afirma Aristóteles, es "un apetito penoso de venganza imaginada por causa de un desprecio imaginado contra uno mismo o contra los que nos son próximos, sin que hubiera razón para tal desprecio" Por tanto, la ira se relaciona con: 1. Desprecio a ultraje (oligoría). 2. De uno mismo o de personas cercanas a uno. 3. Llevado a cabo de modo injusto o inapropiado (me prosekónton). 4. Acompañado de dolor. 5. Que despierta un deseo de retribución. (p. 40)

La ira, entonces, se debe clasificar como una de las emociones complejas, ya que de ella se desprenden sentimientos de placer y dolor, que incluso pueden advertirse alternadamente. Al experimentar la venganza o recibir retribución por el agravio cometido en su contra, puede sentirse placer; sin embargo, ante el perjuicio, ya sea inicial o derivado de la reacción iracunda, se puede experimentar dolor. No obstante, es importante entender que el placer que genera la venganza solo es una imaginación de la posibilidad de mitigación, pues el agravio ya se presentó y el daño está causado (Nussbaum 2018).

3. Resultados de la investigación

Son muchos los hallazgos que se derivaron de la investigación, sin embargo, se enuncian aquellos considerados de mayor relevancia en cuanto a su aporte en la consecución del objetivo trazado, que consiste en reconocer las características del conflicto escolar en la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez de la ciudad de Medellín, a partir de la teoría de las emociones propuesta por Martha Nussbaum. De forma inicial, después de aplicar las técnicas de indagación y codificar la información proporcionada por los integrantes de la institución educativa, se constata una relación directa entre las categorías investigativas seleccionadas (el conflicto, las creencias, las normas sociales, la empatía y la ira) y los resultados obtenidos.

Así, en el análisis de los registros de convivencia (primera técnica de indagación), se observa que los conflictos que se derivan de una falta de control de las emociones se presentan tanto entre estudiantes como entre estudiantes y docentes. Sin embargo, cuando un docente o directivo participa en el conflicto, pocas veces concluye con acciones violentas, y su causa regular es la afectación a alguna de las normas del manual de convivencia (situaciones de desorden en clase, no cumplir con las actividades propuestas o burlas a la autoridad del docente). En cambio, cuando el conflicto se presenta entre estudiantes, con

frecuencia tiene como conclusión la agresión física y verbal, ya sea por venganza o por defensa de la integridad.

Adicional a esto, se evidencia que existe una relación entre las normas sociales y los conflictos que allí se presentan, pues en ocasiones estas normativas, como ya hemos dicho, determinan el comportamiento de los individuos según lo que se considera “normal” o aceptado por la mayoría en este contexto. Así, en búsqueda de la aceptación de sus compañeros o de los docentes, se realizan actuaciones que pueden derivar en conflictos. De igual forma, se constata que existen conflictos que han sido gestados por malos entendidos o por equivocaciones en la interpretación de la realidad; a estos conflictos se les denomina falsos, pues no tienen una causa real de disparidad. Por último, se observa que en los conflictos donde se evidencia un desenlace en agresiones verbales o físicas se aprecia la emoción de la ira como dominante, lo que permitió la consolidación de esta categoría investigativa (71 resultados). Otras emociones que se experimentan en los conflictos analizados fueron la aflicción con 41 resultados, el desprecio con 15 resultados, el amor o los celos con 8 resultados, el odio con 3 resultados.

De este análisis de los registros de atención a conflictos dentro de la institución, se extrajeron los participantes de la segunda técnica de indagación, a saber, la entrevista semi estructurada, esto con los docentes y directivos que se encontraban todavía laborando en este espacio. Con los estudiantes, debido a su movilidad permanente de vivienda, se optó por realizar la tercera técnica de indagación, el cuestionario, al cual nos referiremos más adelante.

Dentro de los hallazgos más relevantes de la entrevista semiestructurada realizada a 20 docentes y 2 directivos encontramos que, tal como se observó en la técnica anterior, existe una relación entre las categorías investigativas elegidas y los conflictos que se presentan en la institución. También estimo que existe todavía una consideración del conflicto como una situación negativa, especialmente entre estudiantes, lo que se aprecia en respuestas dadas por estos cuando se refieren a la necesidad de resolver los conflictos de manera inmediata, olvidando que pueden existir conflictos con los cuales es necesario aprender a convivir y sacar lo mejor de estos para la instauración de acuerdos o que este debe atenderse y no evadirse.

Uno de los hallazgos se refiere a las creencias, ya que, según los docentes y directivos de la institución, se observa cómo muchos de los conflictos tienen su origen en las creencias de alguno de los participantes en la situación conflictiva, como cuando se presentan miradas o actitudes desafiantes. Según las creencias que poseen los afectados, estas podrían acarrear afectaciones a su integridad. Es importante recalcar que no siempre estas creencias tienen un fundamento

en la realidad; es decir, pueden corresponder a malos entendidos o errores de interpretación (falsos conflictos). Ante esto, se debe prever que los conflictos que empiezan como falsos pueden escalar en su desarrollo o desenlace como reales; en ocasiones, lo que comenzó como un malentendido o por una creencia errónea de la realidad puede derivar en un desarrollo violento y agresivo entre los participantes.

Otro aspecto encontrado en las respuestas suministradas por docentes y directivos se relaciona con la incidencia de las emociones de fondo (aquellas que se han gestado de forma anterior a la situación conflictiva), las cuales repercuten en las emociones de situación (las que se experimentan en el momento del conflicto). Esto se demuestra en respuestas donde se aprecia cómo circunstancias particulares vividas en el pasado influyen en la generación de emociones intensas en el presente. Por ejemplo, mujeres que han sido agredidas por una figura masculina en su infancia y que, en el presente, no toleran que un hombre les llame la atención y les genere alguna afectación, por menor que esta sea. La emoción de fondo se mezcla con la de situación y genera, en muchos casos, comportamientos motivados por la ira o el miedo.

Para la mayoría de los integrantes de la institución educativa, la mejor estrategia para el tratamiento adecuado de los conflictos es a través del diálogo y la escucha. Según los datos suministrados, cuando se establece una mediación, es indispensable que se lleve a cabo un diálogo respetuoso, donde se pueda comprender cuáles fueron las motivaciones o causas del conflicto. Luego, conocer las circunstancias de su desarrollo y desenlace. De igual forma, al tener la posibilidad de escuchar al posible agresor, se brinda un espacio donde la empatía puede contribuir a disminuir la intensidad del conflicto.

Como tercera técnica de indagación, se eligió el cuestionario para abarcar la totalidad de estudiantes de los grados décimo y undécimo, ya que en estos grados se aprecian conflictos donde hay incidencia de las emociones y se espera que, al ser de mayor edad, respondan de manera reflexiva al argumentar sus posturas. Se aplicó a 152 estudiantes, de los cuales el 59,9% son mujeres y el 40,1% son hombres. En las respuestas dadas por los estudiantes, se observa que consideran el conflicto como una acción negativa, reflejado en las definiciones que expresan sobre el mismo. Con mayor frecuencia, conciben al conflicto como un desacuerdo que propicia discusiones, peleas, enfrentamientos y guerras.

Ante la pregunta “¿Desde su perspectiva los conflictos pueden ser buenos o malos para las relaciones sociales?”, el 48 % de las respuestas los ve como malos o perjudiciales para las relaciones humanas, el 43,4 % los considera ni buenos ni malos, y solo el 7,9 % los ve como algo positivo para las relaciones sociales.

Como una constante en todas las técnicas aplicadas, se aprecia que el conflicto más recurrente en la institución es aquel que tiene un desenlace en acciones violentas (peleas o agresiones físicas), seguido de agresiones verbales, bullying, robos y malos entendidos. Cuando se habla de resolución de conflictos, los estudiantes mencionan también el diálogo como posibilidad, pero cuando se les pregunta por sus acciones ante estímulos agresivos de otros compañeros, la respuesta más frecuente es responder con una agresión similar o aumentada, generalmente afectada por la emoción de la ira. Así, la emoción de la ira es comparada por los estudiantes con la rabia, comparación que también se toma en cuenta en el presente estudio. La ira se origina, según las respuestas de los estudiantes, por las mentiras, la injusticia, los chismes y los malos entendidos.

Frente a la capacidad de la empatía, los estudiantes consideran que es difícil ponerse en el lugar del otro cuando se presenta un conflicto. Sin embargo, en las respuestas dadas, se aprecia que la mayoría sí es capaz de hacerlo cuando se lo solicita en una mediación. Por último, en esta síntesis de los hallazgos analizados, encontramos que se estima que las reacciones que tienen frente a un conflicto los estudiantes pueden variar si se dan en contextos diferentes, como en la casa o el colegio. De tal forma que, si se encuentran en un lugar como la institución educativa o la casa, tendrán unas normas sociales que permearán los comportamientos esperados, caso contrario si se encuentran en un entorno libre como la calle, donde se acude a la respuesta agresiva en la mayoría de los casos.

A manera de conclusión

Se exponen, a continuación, una serie de conclusiones y recomendaciones dirigidas a los diferentes agentes que intervienen en el tratamiento del conflicto. Como se menciona en el escrito anterior, este es una realidad imperante y, por tanto, ineludible entre individuos que comparten un contexto determinado. De acuerdo con esto, se invita a los integrantes de la escuela a adoptar los planteamientos abordados en el presente artículo para desarrollar una comprensión mayor de este fenómeno institucional.

El conflicto, visto de esta forma, estará desligado de la connotación negativa predominante entre los integrantes de la institución educativa, ya que cada uno de ellos tendrá un conocimiento más profundo de las características de los conflictos que allí se presentan. Estos conflictos, como hemos dicho, son causados, en gran medida, por emociones que se desbordan, como es el caso de la ira; por creencias que no necesariamente están en concordancia con la realidad y por la búsqueda del bienestar propio y de mi grupo de personas cercanas.

De lo anterior se concluye también que la empatía se muestra, según lo visto en términos de Nussbaum (2018), como estrategia para que la emoción de la

ira no predomine en los conflictos que se presentan entre los estudiantes, ya que se concibe esta capacidad como posibilidad de que un posible agresor se ponga en el lugar de su agredido y viceversa. Luego de esto, los participantes del conflicto podrán desarrollar una relación donde se instauren pautas de comportamiento basadas en acuerdos.

Por otra parte, se espera, con la realización de este artículo, aportar a la comprensión de este fenómeno, con sus circunstancias particulares de acuerdo al contexto. Por tanto, se propone a los docentes, directivos y estudiantes el reconocimiento del conflicto como el resultado inevitable de la interacción entre individuos, el cual brinda la posibilidad de propiciar relaciones entre los integrantes de la institución basadas en la diferencia; esto siempre y cuando se trate de forma adecuada. Igualmente, se debe indagar por las emociones de fondo que poseen los participantes con miras a establecer su incidencia en los conflictos presentados.

Se propone a la comunidad el reconocimiento de los postulados de esta investigación con el fin de promover un cambio de actitud en la forma de asumir las situaciones conflictivas que se presentan en la institución, y que se valoren este tipo de situaciones como oportunidades de formación entre docentes, directivos docentes y estudiantes. En esta medida, se pretende motivar a la comunidad educativa para que consideren el conflicto como una situación que, en muchos casos, prevalece sin importar las acciones de prevención que se apliquen. En suma, la diversidad poblacional propia de la institución educativa conlleva al surgimiento de problemáticas que aquejan a la comunidad en general, dentro de estas el mal tratamiento de los conflictos. Se invita entonces a los docentes, directivos docentes y estudiantes a que conciban el conflicto como un proceso, es decir, indagar por sus inicios. Esto implica que el docente o directivo docente, así como el estudiante, no se confíen solamente de las manifestaciones del conflicto o sus causas aparentes, sino que indaguen por las causas originarias.

Los docentes y directivos deberían reconocerse como partícipes de los conflictos, tanto en las causas, desarrollo y desenlace. Es común que, al indagar sobre los agentes que intervienen en las situaciones conflictivas, solo se haga referencia a lo sucedido entre los estudiantes. Esto promueve el reconocimiento de la corresponsabilidad en este tipo de situaciones, por lo que es deber de todos contribuir a la implementación de estrategias para el tratamiento adecuado del conflicto. En última instancia, se fomenta que los docentes y directivos propicien encuentros donde se expresen opiniones y reflexiones sobre los conflictos que ocurren en la institución, en los cuales las emociones jueguen un papel determinante. De esta forma, se pueden discutir diversas teorías, planteamientos

y corrientes que aborden el tema, contribuyendo a la construcción de un conocimiento que facilite la conceptualización del conflicto y su comprensión.

A los estudiantes se les invita a desvincular el conflicto de las reacciones violentas con las que lo asocian y enfrentan, las cuales se enmarcan en la agresión física o verbal. Deben entender que a través del diálogo y la empatía pueden llegar a comprender las circunstancias que motivaron al agresor. Se promueve la mediación del conflicto, apoyada en la instauración de acuerdos, donde se trate su carácter de proceso, además de las posibles consecuencias de este en la consecución de una mejor convivencia dentro y fuera de la institución educativa. Se recomienda también desarrollar estrategias que permitan superar las dificultades originadas por las normas sociales imperantes que contribuyen al escalamiento del conflicto. Para ello, se propone desarrollar procesos formativos en liderazgo, defensa de los derechos, además de espacios sobre la libertad de género.

Para agregar a lo anterior, se recomienda a la comunidad educativa ver el conflicto como una condición inherente al ser humano, lo que implica promover el tratamiento del conflicto como oportunidad de aprendizaje. Esto implica dedicar el tiempo necesario para su planeación y aplicación, entendiendo que muchos conflictos, sobre todo aquellos causados por las condiciones socioeconómicas de sus participantes, no pueden solucionarse inmediatamente. En consecuencia, docentes, directivos y estudiantes deben aportar el tiempo necesario para encontrar las circunstancias del conflicto, realizar el análisis de las diferentes posibilidades de abordaje y elaborar el seguimiento al cumplimiento de los acuerdos pactados.

Referencias

- Acland, A. F. (1993). *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones* (B. López, trad.). Paidós.
- Arboleda Martínez, E. (2018). *Estudiantes Mediadores Del Conflicto Escolar: Un Caso De Escuela Nueva* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/10495/10043>
- Cardona, A. R. y Montoya Páez, V. H. (2017). *La representación social del conflicto: una mirada desde la escuela* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia]. Repositorio Universidad Pontificia Bolivariana. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/3606>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Congreso de la República de Colombia. (2013, 15 de marzo). *Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial n.º 48.733. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1620_2013.html

- Díaz, C. I. (1999). *Educación para la paz desde el conflicto: alternativas teóricas y prácticas para la convivencia escolar*. HomoSapiens.
- Galván Lambertínez, K. (2020). *Conflicto y habilidades para la vida: resignificación desde las voces de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Gonzalo Mejía* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/10495/15181>
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (Vol. 1). Morata.
- Jares, X. R. (1999). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. Editorial Popular.
- Jares, X. R. (2001a, diciembre). *Educación y conflicto como retos de la educación infantil* [ponencia]. Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos-Santiago de Compostela, Asociación Mundial de Educadores Infantiles–World Association of Early Childhood Educators. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d200.pdf>
- Jares, X. R. (2001b). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Popular.
- Lapponi, S. F. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 91-106. <https://doi.org/10.18172/con.466>
- Lederach, J. P. (1985). *La regulación del conflicto social: un enfoque práctico*. Mennonite Central Committee.
- Mejía Velásquez, H., Granda Marín, A. y Londoño Rendón, C. E. (1998). Apuntes teóricos sobre el conflicto. *Revista Pensamiento Humanista*, (4), 109-118. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/7761>
- Montoya, V. H. y Cardona, A. R. (2018). Las representaciones sociales del conflicto: una mirada desde la escuela. *Perseitas*, 6(2), 425-446. <https://doi.org/10.21501/23461780.2845>
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento, La inteligencia de las emociones*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.
- Nussbaum, M. (2014) *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Paidós.
- Nussbaum, M. (2018). *La ira y el perdón: Resentimiento, generosidad, justicia*. Fondo de Cultura Económica.
- Presidencia de la República de Colombia. (2013, 11 de septiembre). *Decreto 1965 de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial n.º 48.910. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537>