

Recibido: 12 | 02 | 2016

Evaluado: 01 | 12 | 2018

Cómo citar este artículo: Alba Tamayo, Y. C., Álvarez, A. L., Daza Pacheco, A., y Ospina Alvarado, M. C. (2018). Dinámica familiar y concepciones de paz y convivencia: influencia en los procesos relacionales en la escuela. *Revista Aletheia*, 10(2), 54-77.



Dinámica Familiar y Concepciones de Paz y Convivencia: Influencia en los Procesos Relacionales en la Escuela

Family Dynamics and Conceptions of Peace and Coexistence: Influence on Relational Processes at School

Dinâmica Familiar e Concepções de Paz e Convivência: Influência nos Processos Relacionais na Escola

Yenny Constanza Alba-Tamayo* | Aura Lucy Álvarez**
Adriana Daza-Pacheco*** | María Camila Ospina-Alvarado****

* Licenciada en psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional - CINDE. 20 años de experiencia en el campo de la educación en espacios como coordinadora sección educativa, centros de reclusión del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC, proyecto primera infancia en jardines infantiles de la Secretaría de Integración Social y orientadora escolar de la Secretaría de Educación de Bogotá. Correo electrónico: ycat2006@yahoo.es

** Licenciada en Biología, Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Educación Ambiental. Especialista en Edumática. Magíster en Desarrollo Educativo y Social, Cinde- Universidad Pedagógica Nacional. Directiva Docente Coordinadora, Secretaría de Educación del Distrito Capital. Correo electrónico: alvarezaura19@gmail.com

*** Profesional en Educación Básica Secundaria con 10 años de experiencia como Licenciada en Biología. Especialista en Gerencia de Recursos Naturales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Interesada por las dinámicas convivenciales y la construcción de paz en la Escuela, enriqueciendo el saber desde la participación como docente tutor del programa Hermes de la Cámara de Comercio de Bogotá y desde la formación como Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional en convenio con CINDE. Correo electrónico: adrianadpa@yahoo.com

**** Psicóloga, Universidad de los Andes (Summa Cum Laude). Master en Psicología Clínica, Universidad Javeriana (Orden al Mérito Académico). Candidata PhD en Ciencias Sociales TAOS Institute-Free University of Brussels. Candidata Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud Universidad de Manizales-CINDE. Co-Directora Línea de Investigación "Construcción de las paces". Investigadora principal de las investigaciones "Narrativas colectivas de paz y conflicto armado desde las voces de los niños y las niñas de la primera infancia, familias y agentes relacionales en el marco del posconflicto/posacuerdo", "Convidarte para la paz: Impactos de los potenciales humanos en los procesos de construcción de paz con participación de la primera infancia y sus agentes relacionales" e "Infancias y juventudes latinoamericanas: violencias, conflictos, memorias y procesos de construcción de paz", del grupo de investigación "Perspectivas políticas, éticas y morales de la niñez y la juventud". Correo electrónico: mospina@cinde.org.co

Resumen

La investigación en la que se basa el presente artículo buscó comprender cómo las concepciones sobre la paz y la convivencia de las y los estudiantes de grado sexto y séptimo con dificultades relacionales y de sus familias influyen en los procesos de la escuela también de tipo relacional; asimismo, se buscó propiciar procesos de convivencia pacífica. Para ello, se identificaron categorías preliminares y emergentes como familia, habilidades personales y sociales, comunicación, convivencia pacífica y escuela, abordadas desde la perspectiva sistémica y el construccionismo social. Se involucraron algunos estudiantes y sus familias quienes participaron en talleres y entrevistas semiestructuradas. La investigación fue de corte cualitativo desde el estudio de caso con análisis categorial de narrativas. Los resultados permitieron comprender el rol de la familia como posibilitadora del desarrollo de las capacidades de los hijos e hijas y su influencia en la construcción de sus subjetividades. Asimismo, se logró identificar el papel de la comunicación desde el lenguaje generativo para crear realidades, escuchar las múltiples voces y transformar el conflicto en oportunidades para la construcción de paz y convivencia desde prácticas cotidianas en la familia y la escuela.

Abstract

The research in which is based this article aimed at comprehending how conceptions about peace and coexistence from sixth and seventh grade students with relational and familiar difficulties influence in relational school processes. It also aimed at encouraging processes of peaceful coexistence. For doing so, emerging and preliminary categories such as family, personal and social abilities, communication, peaceful coexistence and school were approached from a systemic perspective and social constructivism. Some students and their families participated in workshops and semi-structured interviews. The research was qualitative from the case study with narrative categorial analysis. Results allowed to comprehend family as enabler for the development of their daughters and sons' abilities and as influence for the construction of their subjectivities. Likewise, it was identified the role of communication, from generative language, to create realities, hear multiple voices and transform conflict into an opportunity for peace construction of peace and coexistence from everyday practices at home and school.

Resumo

A pesquisa na qual este artigo se baseia visou compreender como os conceitos de paz e convivência dos estudantes de sexto e sétimo ano com dificuldades de relacionamento e de suas famílias influenciam os processos de escola, também de tipo relacional. Da mesma forma, procuramos promover processos de convivência pacífica. Para isso, identificamos categorias preliminares e emergentes, como família, competências pessoais e sociais, comunicação, convivência pacífica e escola, abordadas desde ponto de vista sistêmico e o construtivismo social. Alguns alunos e suas famílias participaram de oficinas e entrevistas semiestruturadas. A pesquisa de tipo qualitativo realizou um estudo de caso com análise categorial das narrativas. Os resultados permitiram compreender o papel da família como um facilitador para o desenvolvimento das capacidades das crianças e sua influência sobre a construção de suas subjetividades. Assim mesmo, foi possível identificar o papel da comunicação desde a linguagem geradora para criar realidades, ouvindo as muitas vozes, e transformar conflitos em oportunidades para a construção de paz e convivência desde práticas cotidianas na família e na escola.

Palabras clave

Paz; convivencia; familia; escuela; habilidades; comunicación.

Keywords

Peace; coexistence; family; school; abilities; communication.

Palavras chave

Paz; convivência; família; escola; habilidades; comunicação.

Introducción

Existen herramientas de planeación desde la Secretaría de Educación Distrital, SED, que permiten a las instituciones educativas pasar gradualmente de un esquema de acciones fragmentadas a una estructura integrada de educación. Sin embargo, a partir de las revisiones desarrolladas en la presente investigación se considera que a estos proyectos les hace falta enfatizar en la relación que existe entre la familia y la escuela, y movilizar la participación de los diversos actores desde el reconocimiento de su voz, sus imaginarios y sus saberes; así como una reflexión más profunda sobre las implicaciones que tiene la familia en la vida de los y las jóvenes, y que influye en la manera en que interactúan en otros entornos como la escuela.

Las cifras de estudios realizados muestran cómo las dificultades relacionales y de convivencia en el entorno escolar están asociadas con lesiones ocasionadas en riñas, violencia intrafamiliar, así como violencia física y psicológica; los casos de inseguridad se dan por porte de armas, pandillismo y consumo de sustancias psicoactivas, dentro y fuera del contexto escolar. Estos aspectos se relacionan con el entorno en el que se desarrollan los individuos y permiten entrever cómo las instituciones educativas pueden trabajar de manera integral buscando involucrar a la familia de forma más activa como actor educativo.

Hay avances relacionados con algunos estudios de corte cualitativo en los que se plantea, desde la parte administrativa, el diseño de estrategias de gestión educativa para mejorar la convivencia (Rentería,

2009), y otros estudios que buscan involucrar a los actores escolares para encontrar el sentido que los y las jóvenes entienden de las prácticas convivenciales (Henaó, López y Mosquera, 2014). También se encuentran propuestas como la de Escuelas territorios de Paz, planteada por Alvarado, Ospina, Quintero, Luna, Ospina-Alvarado y Patiño (2012), donde se establecen estrategias que dan lugar a la voz de niños, niñas y jóvenes, al igual que se da orientación a la acción de las y los docentes, y apoyo para el trabajo en construcción de paz en la escuela. El trabajo de Caballero (2010) y el de Cataño (2014), también se centran en las prácticas educativas que fomentan la convivencia escolar, considerando la participación de la familia. Finalmente, se encuentra una investigación de Carrizosa (2012) en la cual realiza un análisis de la realidad de los colegios en concesión de Bogotá, desde una propuesta de investigación sobre formación para la paz, la convivencia y la ciudadanía, dicha investigación indagó acerca de la coherencia de las propuestas sobre estos constructos en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y la realidad cotidiana en dichas instituciones.

La presente investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital Garcés Navas, ubicada en la localidad de Engativá, Bogotá. El objetivo fue comprender cómo las dinámicas familiares y las concepciones sobre la paz y la convivencia de las y los estudiantes de grado sexto y séptimo con dificultades relacionales y de sus familias influyen en los procesos relacionales en la escuela.

El enfoque teórico se desarrolló desde cinco categorías que a nivel conceptual se aproximan a la pregunta de investigación:

familia, habilidades sociales y personales, comunicación, convivencia y construcción de paz, y escuela.¹

La categoría *familia* se aborda desde la perspectiva sistémica y el construccionismo social de acuerdo con los planteamientos de Ospina-Alvarado (2014) y Minuchin y Fishman (1984).

De esa manera, teniendo en cuenta los microcontextos en que se desenvuelve cada integrante de la familia, no es posible abordarle por separado de las relaciones y espacios en que interactúa, como lo plantean Minuchin y Fishman (1984). Por ello, la invitación es a considerar lo que Ospina-Alvarado (2014) propone frente al rol que desempeñan no solo la familia, sino también la escuela como sistemas interaccionales que se implican y transforman mutuamente.

Diversos comportamientos en los individuos son dados porque existe un reconocimiento de dichos patrones en las interacciones establecidas y en los contextos relacionales cotidianos, así lo muestran Minuchin y Fishman (1984).

De esta manera, y teniendo en cuenta que “la familia siempre ha sufrido cambios paralelos a [...] la sociedad” (Minuchin, 2003, citado en Ospina-Alvarado, 2014, p. 231), relacionados con el contexto socio económico

y cultural, que influyen en las conformaciones actuales y las tareas al interior del hogar, es relevante no perder el papel protagónico que debe tener la familia, tal como lo expone Palacio (2009), y considerarla como un sistema interaccional que está en relación con otros sujetos observadores.

Dichos sujetos han sido nombrados por Ospina-Alvarado (2014) como investigadores o educadores que interactúan con la familia, y que describen dicha conexión por medio del lenguaje, haciendo posible la narración de las familias según sus dificultades o según sus recursos y potencialidades. En este sentido, la autora señala la importancia de enfatizar en la segunda mirada, buscando realzar las distintas voces a partir de las prácticas dialógicas sobre las experiencias de cada integrante tanto en su contexto como en su interacción con los demás para la construcción de su propia realidad; de allí el reto de crear condiciones y contextos que garanticen a niños, niñas y jóvenes el desarrollo de sus facetas, sus capacidades y sus habilidades, como potenciales para el desarrollo humano personal y de los contextos donde interactúan.

Para la categoría de *habilidades sociales y personales* se retoman los planteamientos de Nussbaum (2012), Bronfenbrenner (1987), Gergen (2007), y Ospina-Alvarado, Alvarado y Patiño (2012). Desde estos postulados se establece la necesidad de apreciar al otro desde sus potencias y desde sus capacidades para que tenga un desarrollo humano que responda a sus necesidades individuales, relacionales y colectivas. Del mismo modo, se plantea la necesidad de ver y entender al individuo desde el universo que lo influye y que a la vez el individuo transforma, lo que

1 Vale la pena señalar que no se incluyen las dificultades relacionales como categoría, dado que partimos del marco conceptual del construccionismo social (Gergen, 2007, 2009 y 2012), el cual propone que las realidades se construyen relacionamente y a través del lenguaje, siendo fundamental en términos de construcción de paz la orientación a las potencias y potencialidades relacionales y no el énfasis en el lenguaje carencial y deficitario que enmarca la reproducción de prácticas de violencia (Ospina-Alvarado, 2015).

incluye la familia, el colegio, el barrio y las políticas sociales, ya que, desde allí, este configura su subjetividad en un constante círculo de construcción y deconstrucción de posibilidades y realidades (Bronfenbrenner, 1987). Así, las personas cuyas capacidades y potencias han sido desarrolladas y reconocidas, crean modos de relacionamiento diferentes a aquellas cuyas posibilidades han sido negadas, siendo claves los sentidos compartidos, construidos sobre la persona en la constitución de sus múltiples yoés (Gergen). Específicamente, para el caso de las y los jóvenes colombianos, se hace fundamental la orientación a sus potencias para aportar a procesos en los que se constituyan en sujetos políticos con capacidad de agencia para transformar sus contextos relacionales con otros y otras y no generar procesos de revictimización y exclusión (Ospina-Alvarado et al., 2012).

Entender la influencia de la familia, y de otros contextos relacionales como la escuela, en la construcción de nuevas formas de ver, nombrar y reconocer a sus miembros, hace que el proceso educativo sea concebido desde una perspectiva integral en el que el desarrollo emocional, el manejo de las situaciones de conflicto y las interrelaciones comiencen a tener mayor trascendencia en los procesos pedagógicos. Es necesario comenzar a incluir dentro de las prácticas educativas acciones encaminadas al desarrollo de habilidades sociales y personales, que fortalezcan al individuo y, a su vez, lo proyecten hacia la comunidad desde acciones en donde se haga construcción de paz.

Para ampliar las formas de relacionamiento y desarrollo de las capacidades

se deben tener en cuenta, como lo ha propuesto el construccionismo social, los procesos de comunicación y la influencia que tienen las conversaciones que se dan a nivel familiar y escolar, en la forma como los estudiantes se perciben a sí mismos y se relacionan con otros.

En cuanto a la categoría de *comunicación* se retoman los postulados de Echeverría (2003) y Gergen (2007). Se destaca el lenguaje y las prácticas dialógicas como procesos relacionales que generan realidades. En este sentido, y como lo enfatiza Gergen es fundamental participar de prácticas dialógicas que se acerquen a la realidad deseada. Este autor menciona que en dichas prácticas dialógicas, en las que hay gran diversidad de voces, se construyen múltiples yoés. A partir de este autor se establece cómo desde el lenguaje apreciativo se da posibilidad al individuo de cambiar la visión que tiene de sí mismo y generar nuevas realidades individuales y sociales que aporten a su agenciamiento. Se hace fundamental identificar cómo el lenguaje, en sus múltiples expresiones que van más allá de la oralidad, influye en las formas de relacionamiento, de modo que desde allí se transformen las dinámicas de comunicación tanto a nivel familiar como escolar y, por ende, se potencie la convivencia.

La capacidad de escuchar, de leer en el lenguaje los silencios, los gestos, la corporalidad del otro y la influencia que han tenido los sistemas y subsistemas en él, da la posibilidad de conocerlo, reconocerlo, entenderlo y comprender su realidad desde una mirada diferente a la que se genera desde los prejuicios y desde el lenguaje que subvalora y

desconoce las posibilidades que tiene. En esta misma medida, las relaciones que se establecen, permiten rescatar los discursos no dominantes y darles el mismo sentido y el valor que han sido otorgados tradicionalmente a los discursos dominantes. De esta manera es posible aportar a las dinámicas relacionales que se dan entre los individuos, tanto a nivel familiar como escolar, lo que configura su convivencia y contribuye a la construcción de paz.

En la categoría de convivencia y construcción de paz, se retoman los postulados de Lederach (2009), Galtung (2003), Muñoz (2008), Loaiza (2014) y Alvarado et al. (2012). Se destaca en ellos, que en las relaciones humanas se presentan naturalmente conflictos, estos pueden ser vistos como una oportunidad para rescatar aprendizajes y posibilitar salidas creativas y pacíficas, siempre y cuando estos sean reconocidos y aceptados durante la socialización. Lederach (2009) propone, para la construcción de la paz, poner en marcha un proceso de imaginación moral, en el que el individuo parta de una convicción profunda del ejercicio relacional y de la reconstrucción del tejido social a una exploración creativa de otras posibilidades de mundo, de apertura a nuevas alternativas inesperadas, así como de búsqueda de la trascendencia que indaga por el sentido y el fin que cada ser humano tiene en la vida, y que posibilita la construcción de realidades.

De allí que surjan las múltiples paces, como ese lugar en el que las posibilidades se amplían y se da el encuentro de subjetividades para deconstruir y reconstruir prácticas transformadoras de realidades. Las paces son abordadas desde unas condiciones de

multiplicidad del ser y de su hacer, en las que se moviliza y se incorpora la ampliación de los potenciales del desarrollo humano, como lo mencionan Alvarado et al. (2012), siendo importante su inclusión en las dinámicas de la escuela, la familia y la comunidad.

De tal forma, se piensa la escuela como un lugar de múltiples posibilidades y encuentro de subjetividades para construir y transformar el mundo. De ahí la importancia de abordar la categoría *escuela* como Territorio de Paz (Alvarado et al., 2012), que establece una propuesta de transformación de las dinámicas educativas involucrando a todos sus actores. Las escuelas territorios de paz se proponen que niños, niñas y jóvenes participen en su configuración como sujetos políticos, con capacidades para dar sentidos transformadores y movilizados en busca de la equidad, la justicia social y la igualdad de oportunidades que disminuyan la brecha social y cultural. Es decir, sujetos que desde sus prácticas proponen estilos de vida donde existe la oportunidad de ser, hacer y reconocer en las demás personas el valioso universo de la diversidad. Según, Alvarado et al., esta apuesta de escuela permite formar a niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos capaces de actuar y generar alternativas que permitan la vida en colectivo desde la convivencia.

Finalmente, las anteriores miradas por categoría apuntan al rescate de conceptos como la perspectiva sistémica de la familia, las múltiples paces, el reconocimiento de las potencias, el lenguaje generativo y la influencia que tienen los sistemas en la configuración de las subjetividades de un ser humano.

Metodología

La investigación realizada es de corte cualitativo, con tipo de estudio de caso y análisis categorial de narrativas. Se retoman las concepciones de Creswell (2007) acerca de la investigación cualitativa, quien plantea la reciprocidad entre el investigador y el grupo de participantes. El estudio de caso se basa en la exploración de un contexto particular, sobre el que se realiza una recolección de datos de manera detallada, con el uso de diversas fuentes de información (Creswell, 2007). Igualmente, se hizo una descripción de cada actor y de los temas encontrados desde los fragmentos de narrativas de los sujetos de la investigación y su posterior análisis. Este procedimiento permitió comprender las concepciones que cada individuo construye, en relación con otros y otras, desde sus percepciones, sus construcciones del mundo y sus prácticas cotidianas.

El grupo focal del presente estudio estuvo conformado por 15 estudiantes en un rango de edad entre 12 y 15 años, pertenecientes a los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa Distrital Garcés Navas, Bogotá, quienes presentaban dificultades relacionales de acuerdo a los reportes consignados por los docentes, los orientadores y la coordinación de convivencia. Las dificultades relacionales reportadas se asociaron con casos de evasión de clase, diferentes tipos de irrespeto a los compañeros, incumplimiento de las actividades escolares y la generación de un foco de indisciplina en el salón de clase. Una vez identificado el grupo de estudiantes se procedió a convocar a sus acudientes, integrados por madres, padres, tíos y abuelas.

Entre los instrumentos para la recolección de la información se contó con la aplicación de una sesión de entrevista semiestructurada a tres estudiantes de forma independiente, y otra a cuatro familias. Se desarrollaron talleres en dos sesiones con estudiantes y dos sesiones con las familias. La información obtenida se organizó en un cuadro para el análisis categorial, lo que permitió fragmentar las narrativas y organizarlas de acuerdo a su relación con las cinco categorías del estudio —familia, dificultades de orientación hacia habilidades personales y sociales, comunicación, convivencia y construcción de paz, y escuela—, y con algunas subcategorías emergentes.

Para el análisis de narrativas se retomaron los postulados de Maxwell (2007), que permitieron definir el trabajo a desarrollar siguiendo el paso a paso descrito por el autor para organizar, analizar y dar sentido a la información obtenida. De esta manera, se redactaron los hallazgos de la investigación configurando los fragmentos de narrativa en una línea argumentativa que develara sus sentidos.

A partir del proceso anterior se establecieron los resultados de la investigación, que dan cuenta de los hallazgos en cada una de las categorías construidas, contribuyendo a la comprensión de realidades como aporte a la convivencia y la construcción de paz.

Resultados

Los resultados presentan los hallazgos encontrados a partir de las narrativas de las y los participantes y se encuentran organizados de acuerdo a las categorías Familia, Dificultades de orientación hacia habilidades

personales y sociales, Comunicación, Convivencia y construcción de paz, y Escuela, que contribuyen a dar respuesta a los objetivos y a la pregunta investigativa.

Familia

En la presente investigación se identificó la influencia de la familia en otros escenarios de socialización como la escuela, existiendo una mutua implicación en la forma como emergen las posibilidades de aprender con otros y construir con ellos. Esos comportamientos están permeados por los valores y el reconocimiento de sí mismo y del otro u otra que han sido potenciados o se encuentran en déficit según se haya dado su posibilidad en el sistema familiar.

La familia, en el contexto en el que se desarrolló el presente estudio, se caracteriza por la heterogeneidad de su conformación, el cuidado de los hijos e hijas generalmente está a cargo de abuelos, abuelas, tíos, tías, hermanas o hermanos mayores, ya que la madre o el padre se encuentran trabajando, han formado un segundo hogar o simplemente se han ausentado de la vida de sus hijos e hijas tal como lo menciona una joven: "Vivo con mis dos tíos y mi abuela, desde que nací casi durante toda la vida" (Estudiante mujer, 15 años); o como se percibe en el relato de una tía "Siempre ha sido muy intermitente (la mamá) ha tenido varias relaciones, entonces ella muchas veces se desaparece dos meses, seis meses, un año, en los que no se sabe y de pronto vuelve a aparecer" (Tía).

Las dinámicas relacionales se presentan bajo patrones culturales que han arraigado

las funciones del hogar a los roles tradicionales de género:

Yo no puedo en este momento trabajar, yo debería estar trabajando para ayudar con los gastos de la casa, pero en este momento solo está trabajando mi esposo y mi hermano. Mi mamá y yo estamos en la casa encargándonos de los otros tres [...] son tres personas que reclaman atención en la casa, mi papá, mi sobrino y mi hija de dos añitos (Tía).

En muchas ocasiones se ha naturalizado la violencia en diferentes expresiones y esta es transmitida a los hijos e hijas. Tradicionalmente, una forma de educar ha sido desde el castigo y la violencia física y verbal, esto se evidencia en el relato de una abuela: "si uno fue maltratado a golpes así mismo castiga a los hijos. Si los padres de uno fueron verbalmente pesados con uno, así mismo lo hace con los hijos" (Abuela 2).

En algunos casos a los jóvenes les cuesta establecer vínculos de confianza con los padres: "porque ellos [los padres] siempre es a regañarlo a uno [...] no me gusta contarles mis cosas porque ellos siempre son a gritarlo a uno" (Estudiante hombre 2, 15 años). Por el contrario sienten más confianza y sentido de identidad con sus hermanos o con miembros de su familia extensa, como lo expresa un joven de 15 años: "con mi hermana [...] porque ella es callada, ella no le dice nada a nadie" (Estudiante hombre 2, 15 años). A igual que otro de 12 años:

Con mi primo [...] él vive lejos pero a veces yo voy y lo visito [...] con un tío

[se identifica] [...] Porque pues, me cae bien mi tío, y pues yo le digo las cosas que me pasan y bueno entonces él me da consejos, y me dice cosas buenas y todo eso (Estudiante hombre 3, 12 años).

Algunos casos de familias de conformación no tradicional han generado actitudes de carencia, abandono o conflicto emocional en los hijos e hijas, ya que es común la ausencia de uno de los padres, como se muestra en el siguiente relato de una abuela: "muchas veces los hijos sufren las consecuencias de la soledad del padre [...] ella lo recuerda cada rato, y dice cómo es posible que un padre abandone a sus hijos" (Abuela 2). De la misma manera lo expresa una tía:

La mamá lo abandonó. Un día se fue, me lo entregó a mí que soy la tía [...] eso generó conflictos en el muchacho, rabia, ira contra la mamá, y de pronto ira contra el papá, pues porque ella le contó muchas cosas que no eran ciertas (Tía).

Estos comportamientos, evidenciados en los hijos o hijas, han detonado reflexiones en las familias sobre la necesidad de replantear los roles de los miembros en el hogar y promover una comunicación diferente con los y las jóvenes desde el acuerdo para dar apertura a su responsabilidad y su autonomía, así como para construir nuevas posibilidades que permitan acudir a formas de relacionamiento diferentes a la violencia, como lo narra una abuela:

Es cierto yo fui muy castigada por mis padres, porque yo soy del campo y en ese tiempo que lo criaron a uno fue a

golpes, pero yo le dije [a la hija] no así no. Usted tiene que aprender sin necesidad de eso (Abuela 2).

Los padres han intentado incluir pequeños cambios en sus formas relacionales con sus hijos e hijas para motivar acciones más colaborativas en el hogar y dar importancia al esfuerzo personal, por ejemplo cuando se narra "...teniendo en cuenta incentivos con ellos, con cosas que les gusten, pero que involucren lo que les toca hacer, pero para que hagan de una forma que les guste" (Papá 1).

Por lo tanto, al considerar a la familia como un sistema vivo que puede transformarse mutuamente junto a otros sistemas (Ospina-Alvarado, 2014), se hace necesario cuestionar la sanción, el regaño, el castigo, el lenguaje soez y las acciones que recaen en violencia física contra la integridad de los miembros de la familia, ya que esto genera afectación en las relaciones familiares y la convivencia en otros escenarios de socialización.

Finalmente, es importante observar que la familia puede posibilitar la diversificación de los escenarios de socialización de los hijos o hijas para facilitar el surgimiento de nuevas facetas y posibilidades que permitan la puesta en marcha de las capacidades y habilidades de las y los jóvenes, tendientes a construir nuevos mundos y realidades.

Dificultades de orientación hacia habilidades personales y sociales

Aun cuando la investigación se orientó al reconocimiento de las habilidades personales y sociales, fue difícil que las y los participantes se orientaran hacia las mismas. Las y los

jóvenes hicieron referencia al tipo de relaciones establecidas a nivel familiar y entre pares, en ellas se denotó cierta dificultad para reconocer en otros las habilidades personales y sociales y fue común resaltar las limitaciones de los miembros de la familia y de las demás personas.

A partir de las narrativas se identificaron las miradas deficitarias en la relación que se da entre los miembros de las familias participantes y que han permeado las relaciones de sus hijas e hijos en el contexto escolar, que marcan negativamente sus concepciones frente a las posibilidades que tienen de aportar a la construcción de paz y convivencia, lo que los ha llevado a ser catalogados y reconocerse ellas y ellos mismos como jóvenes con dificultades relacionales en el colegio. Esto demostró las posibilidades o las dificultades que emergen cuando las familias y los mismos estudiantes hacen un reconocimiento positivo o negativo de sus habilidades y de todo aquello que los influye y ha influenciado a lo largo de su vida.

Es común para los padres de familia realizar comentarios negativos en relación con los compañeros de sus hijos y de las formas en que se relacionan otras familias "Hay un chico acá, hay un chico con una mamá que mejor dicho le cree todo al pelaito y él es todo, mejor dicho, que ustedes le tienen bronca, que ustedes no sé qué" (Mamá 3). Esto evidencia cómo desde un tipo de lenguaje enfocado en la carencia se entrevé la percepción acerca de los demás padres como permisivos, que ocultan la realidad de las acciones negativas de sus hijos, favoreciéndolos y excusándolos. Por el contrario, si la misma situación descrita por la madre se abordara desde las potencias podría verse

en la narrativa cómo se hallan padres que confían en sus hijos y en sus posibilidades, razón por la cual aceptan y toman en cuenta la palabra de sus hijos.

Igualmente, en el presente estudio se encontró cómo entre familias, se juzgan las acciones y los patrones de crianza y se buscan culpables de las situaciones que no se pueden manejar en casa, como se muestra en la narrativa de una madre:

Mire yo soy muy directa en las cosas, yo soy directa, no le pongo arandela a nada las cosas son blancas o negras. Yo le dije, con mi hijo usted no se meta porque donde te metas con mi hijo yo voy a tu casa y hablo con tu mamá. Porque usted es mala influencia para mi hijo (Mamá 3).

Como se puede apreciar, hay un bajo reconocimiento del otro como ser que tiene posibilidades y habilidades, y la mirada es dirigida en torno a seres cuyas debilidades afectan toda su cotidianidad, al tiempo que afectan a otras personas del entorno; debido a la pobre aceptación de la diferencia.

Entonces, la familia genera conflictos de relación entre los estudiantes que posteriormente se trasladan a la escuela, a lo que se suman las concepciones sobre su potencial limitado y el de sus pares para la construcción de paz y convivencia, debido al bajo reconocimiento del otro como ser legítimo y como par que actúa en la configuración del sujeto que está construyendo su subjetividad y haciendo lectura e interpretación del mundo, siendo la relación entre pares inherente y relevante en el proceso de socialización.

En cuanto a las posibilidades de relaciones que entablan los estudiantes desde el reconocimiento del otro, en los fragmentos de narrativas recopiladas en la investigación se establecen concepciones negativas frente al tema de la amistad y frente a cómo el rompimiento de estas estructuras provoca desconfianza y prevención hacia el otro, como se ve en el relato de una joven:

Pues hablando, conociéndolo preguntándole cosas de él, que si es buena o mala influencia[...] Si, prácticamente yo les pregunto. Que si han cometido errores me alejo[...] si, porque lo que yo he aprendido durante toda la vida, yo vivo con mi abuelita, ella me dice que no es todas las amistades, que les pregunte si han tenido problemas que si han estado allá donde llevan a los menores[...]. Ella me cuenta todo eso es porque yo tengo unos primos que eran viciosos porque los influenciaron mal y entonces ella no quiere lo mismo para mí (Estudiante mujer 1, 15 años).

De acuerdo a lo anterior, en la investigación se muestra cómo los estudiantes reconocen la forma en que sus familias les dan herramientas para que cuiden de sí mismos. Esto evidencia que hay trabajo familiar en torno al afianzamiento de procesos de autocuidado y autoestima, dando criterios para determinar lo que a los hijos les conviene y aquello que no, aun cuando dichos criterios están basados en lecturas adultocéntricas de la realidad. Esto se interioriza de tal forma por parte de los estudiantes que, a partir de allí, se niega toda posibilidad de reconocimiento del otro, más allá del error que se pudo haber cometido. Lo

anterior, marca la forma en que los estudiantes enfrentan las situaciones en donde encuentran que otros cometen errores, de la mano de la cultura occidental que como lo menciona Gergen (2007) se ha enfocado en lecturas deficitarias de la realidad.

Por otro lado, en la investigación se establece la importancia de encaminar acciones orientadas al reconocimiento de las habilidades y las posibilidades de hijos y estudiantes, buscando generar en ellos cambios en su forma de percibir y proyectarse en el mundo, creando nuevas realidades basadas en el reconocimiento de la diferencia y de las estructuras que influyen directamente en la configuración del sujeto. Esto involucra la influencia que tiene el conjunto de sistemas y subsistemas que hacen parte del mundo de los individuos, en este caso de las y los jóvenes, de sus familias, del colegio y, a su vez, estos enmarcados en políticas sociales, sistemas culturales y concepciones del mundo que han ido ratificándose o transformándose de generación en generación.

Lo anterior da paso al análisis que se hace desde la categoría de comunicación, en donde se puede evidenciar cómo es utilizado el lenguaje en las formas de relacionamiento de las familias, y cómo esto influye en las acciones y las concepciones del estudiante y sus dinámicas en el contexto escolar.

Comunicación

La presente categoría da cuenta de la comunicación como aporte para la construcción de paz, como proceso de reconocimiento de los individuos y como potencial para dar a conocer a los otros las formas en que una persona piensa y siente.

En la presente investigación se encontró que el desconocimiento del papel del lenguaje como generativo, suscita en los miembros de la familia su utilización únicamente como medio para desahogar sus temores, ambiciones y formas de percibir al otro, desde una mirada deficitaria y a través de la violencia. Al analizar los fragmentos de narrativas se encuentra que muchas de esas concepciones o formas de juzgamiento y exteriorización del pensar y del sentir se dan debido a la repetición de patrones similares en las familias y entornos en los cuales los individuos se desenvuelven. Cuando las familias y los estudiantes dan mayor valor y uso al lenguaje deficitario, dan lugar a la construcción de realidades que llevan a la violencia y a la repetición de patrones en los que se percibe a los miembros de la familia y al grupo de compañeros de colegio como parte de un problema y no como una posibilidad para enriquecerse desde la diversidad y la diferencia.

Por otro lado, la autoreflexión que hacen las familias que participaron en la investigación, y que tiene que ver con la importancia que dan al lenguaje, debe permear también la autoreflexión de las mismas con relación a la importancia del contenido del lenguaje utilizado. Cuando este viene dado desde la comunicación de debilidades o desde la recriminación y la anulación del otro, esa misma realidad se va materializando a través de las acciones que ese dispositivo negativo activa. Por el contrario, cuando el diálogo se da desde el reconocimiento de las potencias y la búsqueda de nuevas formas de relación, este permite ganar en perspectiva para dar salidas distintas a las problemáticas que se presentan con los y las jóvenes, buscando así nuevas formas de interrelación entre los

miembros de la familia y nuevas concepciones sobre su potencial de construcción de paz y convivencia que involucra el reconocimiento de sus potencialidades: “En este momento estoy en unas terapias con mi hijo en el psicólogo, porque es preocupante y triste saber que uno está haciendo lo posible por darles algo mejor y ellos no lo aprovechan teniendo tantas capacidades” (Mamá 3). Esto muestra también la necesidad de buscar espacios diferentes en donde los miembros de la familia puedan expresarse, ser escuchados y empiecen el proceso de deconstrucción de sus patrones, dinámicas y concepciones.

Del mismo modo, desde la investigación se identificó cómo las familias comienzan a utilizar el lenguaje de forma más propositiva, tratando de entender las actitudes de sus hijos. En la siguiente narrativa, por ejemplo, se hace evidente el análisis realizado por la familia para entender las actitudes de sus hijos, con lo cual se encuentran nuevos caminos para generar cambios en los jóvenes:

Pues las cosas han mejorado algo, porque él tiene una ira reprimida que no sabe cómo expresarla, y la única manera de expresar lo que siente con la ira que tiene es hacer todo lo contrario de lo que tiene que hacer (Mamá 3).

De esta manera, la madre de familia reconoce la rebeldía como medio para canalizar una ira que no ha sido externalizada, por lo cual se ha transformado en actitudes negativas como la expuesta, comprendiendo de esta manera la subjetividad que ha construido su hijo a partir de las experiencias pasadas.

Entonces, las primeras miradas o concepciones deficitarias, así como las transformaciones que desde el diálogo se logran para entender las actitudes y las formas de pensar, sentir y actuar de los y las jóvenes permean los procesos relacionales que se dan en la escuela, y de esta manera, se hace reconocimiento de la influencia que están teniendo los procesos comunicativos tanto entre padres e hijos como en los procesos relacionales de escuela-familia y escuela-estudiante, como parte primordial del proceso pedagógico llevado a cabo en el colegio. Con lo anterior se deja de lado la subvaloración que se hace del lenguaje y de su potencial como generador de realidades.

Teniendo en cuenta la categoría de comunicación se da paso a las concepciones de convivencia y construcción de paz en el colegio y en las dinámicas de las familias participantes.

Convivencia y construcción de paz

La categoría convivencia en este estudio se aborda desde la capacidad de ser y de reconocer al otro u otros, en las interacciones relacionales que se presentan de manera cotidiana, entre los individuos que comparten un mismo contexto. Allí es común la presencia de conflictos, como expresión de las diferencias, ya sea por creencias, experiencias, posturas, o conocimientos, de tal manera que el conflicto debe ser visto como una oportunidad de cambio en lo individual pero también en el ámbito social. Es así como se espera que, a partir de esos cambios en las relaciones sociales, se contribuya a la convivencia y a la construcción de paz; las cuales generalmente se manifiestan desde una percepción de la ausencia del con-

flicto —pues este es asociado a problemas o agresiones—, y del ideal que socialmente se ha establecido en el que debe existir la tranquilidad, la armonía, la felicidad y las buenas relaciones permanentes entre los individuos para que estos estados tomen sentido.

Es así que tanto padres como estudiantes hablan de estados de tranquilidad, armonía y, sin duda, de la vivencia de los valores al momento de compartir, como parte fundamental en la convivencia en las familias y los grupos escolares, como aparece en los siguientes fragmentos de narrativa: “mi idea de convivencia es eso, poder vivir en la sociedad en armonía, en tranquilidad, en paz” (Estudiante mujer 1, 15 años); “Convivencia es estar bien con los demás que no haya problemas con los demás” (Estudiante hombre 2, 15 años); “Cómo llevársela bien con todo mundo” (Estudiante hombre 3, 12 años). Se menciona el buen trato como acción fundamental, dando importancia al uso de un lenguaje adecuado y acciones que involucren la tolerancia por la diferencia y el respeto por los otros. La idea de convivencia se relaciona con la idea de paz, en ocasiones usando ambos términos, como complementarios o incluso sin hacer distinción entre ellos.

Así mismo, se reconoce que en los contextos casa y escuela existen actores que posibilitan la convivencia, incluyendo las mascotas, así como la asistencia a actividades familiares que la favorecen. De esta manera, se muestra la existencia de potencial ético² para la construcción de paz que

2 Potencial que es promovido por el Programa Nacional Niños, Niñas y Jóvenes Constructores de Paz, desarrollado por el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales. Desde dicho Programa se propone el

existe en los estudiantes, ya que su mirada amplia sobre el contexto considera los actores que le aportan en la convivencia, lo que les posibilita tomar determinaciones y guiar sus actuaciones ante las situaciones que se les presentan en las interacciones con otros individuos. Se dan cuenta de la búsqueda de nuevas formas de relacionarse y pensarse como individuos, reconocer sus propios defectos y entender que las acciones individuales afectan las dinámicas del entorno, lo que les posibilita nuevas formas de actuar y pensarse, de reconocer al otro, y de relacionarse con los demás, como se manifiesta en el fragmento de narrativa que sigue: “desde mí le puedo ofrecer el valor de la responsabilidad, me falta mucho con el respeto porque al desarrollar la autoridad a veces he tenido que ejercerla con violencia” (Tía).

Por otro lado, la vivencia del potencial ético en la escuela, en ocasiones no se asume de la misma forma que en casa, por parte de algunos estudiantes, percibiéndose en esta forma de proceder una dualidad según el contexto y los individuos con los que se relacione. Además, se manifiesta un proceder con carencia de honestidad al abusar de la confianza del otro, llegando incluso a la agresión como se muestra en el siguiente fragmento de narrativa: “a los juiciosos todo el mundo es a copiarse de ellos, se les copian y ahí si les pegan...” (Estudiante hombre 2, 15 años).

Sin embargo, los y las jóvenes asumen que en las relaciones de convivencia se debe presentar la transparencia, término que, en

desarrollo de los potenciales humanos como vía para la construcción de paz. Los potenciales que busca desarrollar son el afectivo, el ético, el comunicativo, el creativo para la transformación de conflictos y el político.

su imaginario, no relacionan directamente con el concepto de honestidad, ya que este último lo asocian a la idea de no hurtar. En este orden de ideas las formas relacionales del grupo indican que los patrones de relacionamiento con otros no necesariamente corresponden con sus prácticas cotidianas en la escuela. Como también, se evidencian casos en que las relaciones de pareja iniciadas a temprana edad se tornan en dificultades personales asociadas a inseguridades, en las que se asume de cierta manera una naturalización de la violencia y se relaciona con una dificultad para construir paz, como se manifiesta en este fragmento de narrativa “peleaba todos los días, son muy celosas [la novia]” (Estudiante hombre 2, 15 años).

También, padres y estudiantes al hacer reflexión sobre sus propias actuaciones, y sobre las formas apropiadas de trato hacia el otro, permiten pensar en la reconstrucción conjunta de una convivencia pacífica y construcción de paz, asumiendo el conflicto como generador de nuevas oportunidades para los individuos, y de esta forma, posibilitando la transformación de los conflictos como camino hacia la construcción de nuevas realidades, y de una convivencia pacífica con el uso de un lenguaje generativo que resalte las habilidades del otro y le permita sentirse parte del grupo. Es entonces, cuando se contempla la paz como construcción del binomio familia-escuela, siendo estos los contextos principales en los que están inmersos los y las estudiantes, como se evidencia en el siguiente fragmento de narrativa: “hay que entender que los niños malos no actúan así por ellos. Algo pasa[...] no sabemos qué pasa en la casa” (Tía).

De igual manera, se hace reconocimiento por parte de los padres a la labor realizada por la escuela, tanto con estudiantes como con los padres, para abordar los conflictos, y se da relevancia a la responsabilidad de estos en la formación de sus hijos, basada en valores, particularmente, el respeto y la tolerancia, todo esto complementado con el establecimiento de acuerdos entre los integrantes del grupo. Además, se resalta la importancia del acompañamiento de la familia en la formación de los hijos, para que la labor realizada en la escuela sea reforzada en casa y viceversa, como se puede ver en el siguiente fragmento de narrativa:

Los hijos no son del tío, de la abuela, de la vecina, son de nosotros y nosotros nos comprometimos en que la crianza es nuestra y listo[...] pienso que también es parte de la problemática porque si no nos responsabilizamos. Si es que nadie es la mamá del chino, somos nosotros (Mamá 3).

También, se manifiesta que el diálogo, asociado a la responsabilidad de las acciones, se convierte en otra estrategia para abordar el conflicto, y, con ello, el potencial para contribuir en la convivencia y por tanto en la construcción de paz.

Se resalta la importancia de los escenarios de socialización familia-escuela en donde se aprenden y refuerzan valores, tomando como fundamentales el respeto, la tolerancia, la responsabilidad y el diálogo, para posibilitar la convivencia y la construcción de paz, como se evidencia en el fragmento de narrativa que sigue:

Una de las cosas más importantes para la paz es el respeto, porque en la medida que hay respeto hay tolerancia, en la medida que hay tolerancia hay más capacidad de comprensión y perdón. Si uno quiere tener paz, tiene que estar tranquilo, tiene que respetar para que lo respeten, ser tolerante porque no todo el mundo tiene las mismas ideas, los mismos pensamientos, las mismas ideologías. Desafortunadamente o afortunadamente son muchas las religiones, creencias, y las cosas que separan que porque es negro, gay, etc. (Tía).

Acciones contrarias como la imposición de normas, el sentirse relegado en la construcción de consensos, o simplemente el querer ir en contravía de lo expresado o lo acordado dentro un grupo, conllevan a los jóvenes a presentar irrespeto frente a aquella persona que tanto en casa como en la escuela les representa autoridad.

Lo anterior muestra que la concepción de convivencia y construcción de paz se basa en la construcción social que han hecho las y los jóvenes desde sus dinámicas familiares y sociales y se relaciona estrechamente con el reconocimiento positivo o negativo que se haya hecho del individuo a lo largo de su vida. Del mismo modo, se evidencia un imaginario en donde, por un lado, está el reconocimiento de la importancia de hacer las cosas en beneficio propio y de su entorno social y, por otro lado, la preocupación que tienen por la percepción que hace su entorno de sus habilidades para defenderse en un mundo que, en ocasiones, se hace amena-

zante. Hay entonces una dualidad en donde hay claridad frente a lo que se debe hacer para que se dé la construcción de paz y la dificultad para actuar en concordancia con ello, sobre todo porque para ellas y ellos convivencia y construcción de paz es ausencia de conflicto.

Escuela

Es importante pensar la escuela como el lugar donde hay múltiples aprendizajes, allí también se motiva y se permite la práctica de la democracia, la construcción de escenarios para la paz con posturas éticas y basadas en la diversidad, y se aporta a la convivencia; ya que es el espacio donde confluyen diferentes actores educativos entre los que se encuentran padres, familiares u otros individuos como acudientes de los y las estudiantes. Frente a ella, se manifiesta consideración de la labor docente por parte de padres y acudientes: "Yo le digo, mira, vocación. Porque esto que hacen no es fácil, educar, no es fácil, dirigir y enseñar no es fácil" (Mamá 3). Como también el imaginario sobre los cambios que ha sufrido la escuela desde una mirada deficitaria en algunos casos, asumiendo que esos cambios son parte de una evolución relacionada con las nuevas dinámicas sociales. Como se muestra en el siguiente fragmento de narrativa: "...es un proceso largo y tedioso porque siempre hay estudiantes nuevos, es difícil, pero se ha avanzado" (Tía).

En esta misma vía, se manifiesta cómo se ha venido realizando, a través del tiempo, un cambio en la práctica de valores desde el espacio escolar. Es decir que, el sentido y el objeto de la escuela también deben reflexionarse en conjunto con la familia y la

comunidad para transformar los imaginarios, ya que el objeto de la escuela aún se aborda desde una mirada tradicional como el lugar que corrige y sanciona para que controle las actuaciones de los y las estudiantes, como se expresa en la narrativa que sigue "nos sancionan y nos ponen un trabajo. Y nos encierran [en casa]" (Estudiante hombre 2, 15 años).

Sin embargo, por parte de algunas familias se considera que las dinámicas relacionales escolares son parte de procesos cambiantes originados por la fluctuación de la población, aspecto que es abordado desde una mirada carencial y de resignación: "las caritas de niños que yo veía el año pasado a los de este año son totalmente distintas, se veían las caras de unos niños que uno decía ¡Ay Dios mio!" (Tía).

Por otro lado, algunos de los modos de relacionamiento que generan distintos tipos de violencias son las relaciones de pareja, o el sentirse delatado ante los docentes por consumo de sustancias psicoactivas, como se muestra en el siguiente fragmento de narrativa: "Los hombres pelean más por las mujeres y las mujeres por los hombres" (Estudiante mujer 1, 15 años), o en la narrativa: "Puede ser por una niña, o porque los sapiaron o algo". (Estudiante hombre 2, 15 años). Además, se asume una actitud de no involucrarse en los conflictos presentados entre otros compañeros, aunque se considere que se obra de forma injusta en ellos, con el imaginario de que cada quien debe solucionar sus inconvenientes de forma personal.

Sin embargo, se piensa que el conflicto al abordarse de manera reflexiva, puede generar aprendizajes, transformación y enriquecimiento tanto a nivel individual como grupal,

esto se manifiesta en los siguientes fragmentos de narrativas: "Que aprendí que por ejemplo, uno no debe pelear por bobadas que eso no lleva a algo bueno tener problemas y problemas" (Estudiante mujer 1, 15 años).

Por otro lado, se evidencia la necesidad de generar un sistema de comunicación entre el colegio y la familia, de tal forma que se puedan realizar acciones de forma cooperativa para la formación de los hijos, y desde allí aportar a los procesos de convivencia y paz, en lugar de dificultarlos, como lo manifiesta una madre:

En mi caso sí deberían exigirles a los niños que tengan su uniforme completo, usted por qué no trae el uniforme o usted me trae a su mamá si no trae el uniforme, porque su mamá me dice que lo tiene, no los devuelvan, pero hagan traer a la mamá (Mamá 1).

Así mismo se considera que es necesario que las y los jóvenes identifiquen las normas básicas y la autoridad ejercida por el docente o el padre de familia para exigir el cumplimiento de las mismas.

Es así, como se considera que estrategias coherentes, puestas en marcha desde el sistema familiar y escolar, contribuyen a promover la convivencia y la paz, teniendo en cuenta la influencia recíproca entre los contextos y las posibilidades del individuo de participar en ellos de acuerdo con el reconocimiento que existe de sus conductas en ellos.

Conclusiones

A partir de las propuestas teóricas, los estudios previos y los hallazgos identificados se

evidencia que las relaciones familiares, así como las concepciones construidas por las y los jóvenes y por sus familias, estructuran de manera significativa sus subjetividades en tanto se conservan patrones familiares intergeneracionales que se manifiestan en formas de ser y actuar en espacios como la escuela, de allí que la transformación de las dinámicas familiares y las concepciones donde se reconocen y potencian las habilidades personales de cada integrante, impactan de manera positiva en el ambiente escolar y las relaciones sociales que allí se construyen.

Se identifica a la familia como un sistema dinámico acorde a la perspectiva sistémica, que se ha reconfigurado en el tiempo, bajo la influencia de patrones culturales que dan relevancia especial a las conformaciones tradicionales de familia, a los roles de género y a la naturalización de las violencias como forma de relacionamiento y presencia de autoridad. Sin embargo, en la familia se observa una transformación lenta, en relación con los retos que traen consigo los hijos e hijas jóvenes, para dar apertura a formas de comunicación flexibles, pero con normas claras que fortalezcan el funcionamiento y las dinámicas familiares.

Se destaca el papel de la familia como uno de los principales lugares en los que se construyen los valores que se comparten en otros escenarios de socialización. Se encuentra también que los modos de relacionamiento familiar están mediados por el afecto y la búsqueda de estabilidad emocional de sus miembros. Así pues, se hace evidente que subsistemas de pareja que presentan dificultades o conformaciones familiares monoparentales generan impacto en las concepciones sobre paz y convivencia,

y en el desarrollo emocional de los hijos o hijas relacionado con expresiones de desapego, abandono, desmotivación, o desinterés que se manifiestan en las formas de relacionarse con otros en la escuela y el modo de vivenciar su contexto.

La familia influye significativamente en la construcción de la subjetividad de las hijas y los hijos y de allí se derivan las construcciones que hacen de la realidad y del contexto en el cual se desenvuelven, lo que tiene implicaciones en las prácticas cotidianas y en las voces que comienzan a rescatar o silenciar; factores que son de gran importancia en los procesos de socialización y relacionamiento de las y los jóvenes en el colegio y en la misma familia.

La familia juega un papel fundamental en el enriquecimiento de los espacios relacionales; así mismo, la escuela orienta diversos procesos que facilitan la participación de los estudiantes, la formación de sus capacidades y la movilización hacia construcciones potentes de sociedad y cultura. Para el caso de los estudiantes, en ellos se hace evidente un patrón cultural que han interiorizado, y que viene dado desde las mismas perspectivas y opiniones que las familias han establecido dentro de los procesos de comunicación. El lenguaje utilizado está dirigido hacia el déficit y la carencia de sí mismos y de las relaciones que se establecen con sus pares, donde se manifiesta la dificultad de ser vistos como seres con capacidades, potencias y posibilidades de transformación. Esto surge no solo de la esfera cultural, sino en el entorno de patrones escolares que han replicado esas visiones.

Se evidencia cómo los patrones culturales y la utilización del lenguaje, que están

en la base de las concepciones de las y los jóvenes y de sus prácticas relacionales, van construyendo en ellas y ellos realidades que fomentan o no la construcción de paz tanto en la escuela como en los escenarios donde se desenvuelven, brindando las habilidades sociales necesarias para afrontar de forma asertiva los conflictos, transformándolos en aprendizajes y oportunidades para deconstruir y construir su subjetividad. A partir del lenguaje con un enfoque generativo —que reconoce su función en la construcción de realidades relacionales, sociales y culturales y por ende se centra en las potencias (Gergen, 2007)— es posible establecer estrategias alternativas de comunicación e interrelación con otras personas, basadas en el reconocimiento de sus potencias y potencialidades, creando así nuevas realidades que fomentan el respeto por la diferencia y el rescate de las múltiples voces fundamentales para la construcción de paz y convivencia en los diferentes contextos relacionales.

Se considera que las distintas formas comunicativas constituyen para los individuos una herramienta fundamental para visibilizar, reflexionar y transformar tanto acciones como entornos. De esta forma las y los jóvenes relatan sus experiencias en expresiones como el canto, el juego y el dibujo, que favorecen modos de relacionamiento particulares. Desde dicha multiplicidad, comparten y construyen sus percepciones o concepciones acerca de su vida y, en ella, de sus amigos y amigas, de su familia y de su escuela.

Teniendo en cuenta la importancia del lenguaje y las prácticas dialógicas en la construcción de realidad, es fundamental visibilizar la voz de las y los jóvenes como

sujetos activos que se involucran y generan acciones afirmativas que transforman los conflictos dados en los entornos escolares e incluso familiares, así se revitalizan los discursos no dominantes, se da sentido y valor a la vivencia de una paz que se construye territorialmente, es decir, desde apuestas políticas de los jóvenes y no como una paz idealizada.

Algunos padres, madres y estudiantes realizaron la deconstrucción y reconstrucción de acciones ejercidas por ellos y ellas hacia otras personas, logrando el reconocimiento de sus aciertos y desaciertos, lo que posiblemente pueda permitir transformación a nivel personal para contribuir con la desnaturalización de la violencia presente en la forma como interactúan en sus escenarios de socialización.

Las diversas formas como se concibe la paz y la convivencia generalmente desde situaciones idealizadas de interacción, dificultan la percepción del conflicto como una situación oportuna para reconocer las capacidades y los recursos propios de las demás personas, para así llegar a acuerdos desde el uso de un lenguaje que movilice hacia la acción-reflexión. También es interesante observar la necesidad de introducir formas horizontales de interacción que visibilicen a niños, niñas y jóvenes y promuevan el sentido compartido por la vida, así como la reconstrucción y construcción de prácticas que cobren sentido cuando se ejecutan en colectivo. Como lo han propuesto Alvarado et al. (2012), es en los entornos relacionales donde es posible y fundamental fortalecer los potenciales del desarrollo humano para la construcción de paz —afectivo, ético, comu-

nicativo, creativo para la transformación de conflictos, y político—.

Una limitante identificada en la presente investigación es el escaso tiempo con el que se contó para aportar desde la institución educativa a procesos relacionados con la convivencia y la familia, por ello sería importante abordar en el proyecto de escuelas de padres de la institución, acciones puntuales de crianza y de relacionamiento familiar que contribuyan a aislar toda forma de violencia que repercuta en niños, niñas y jóvenes y que a la vez influyan en las relaciones de socialización en la escuela.

A partir de todo lo anterior, el presente estudio hace un llamado a las políticas que reglamentan la protección de niños, niñas y jóvenes hacia buscar la forma de socializar y dar claridad a los padres de familia sobre las prácticas relacionales que desde la política son sancionables y que se encuentran relacionadas con el uso de las formas de violencia. Del mismo modo, hace un llamado a que la escuela privilegie espacios de socialización y comunicación en donde los estudiantes puedan comunicar su pensar y sentir de forma constructiva con el fin de generar nuevas realidades basadas en el autoreconocimiento y en las prácticas relacionales que transformen el conflicto en una oportunidad para transformar la realidad. Para ello, se hace necesario una transformación de las dinámicas que se dan en la escuela tanto desde la perspectiva de trabajo con familias, como desde las formas de implementación de normas y vivencia de los valores para propiciar espacios de convivencia que aporten al bienestar de la comunidad educativa y de cada uno de sus miembros.

Por último, es necesario que se trabaje con familias, estudiantes y docentes en la forma de percibir el conflicto, de tal manera que se convierta en una oportunidad de aprendizaje y transformación de realidades y no sea visto como un evento que dificulta o entorpece las dinámicas que se dan en la escuela y en las familias.

Referencias

- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Quintero, M., Luna, M. T., Ospina-Alvarado, M. C., Patiño, J. A. (2012). *Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado* (1.ª ed.). Buenos Aires: Clacso, Universidad de Manizales, Cinde.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Caballero, J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista Paz y Conflictos*, 3, 154-169. Recuperado de http://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf
- Carrizosa, U. J., Valencia, V. C. (2013). Formación para la paz, la convivencia y la ciudadanía: un análisis de la realidad en seis colegios en concesión de Bogotá. En B. Assy (dir.). *Cátedra Unesco y cátedra infancia: derechos humanos y políticas públicas*. Universidad Externado de Colombia (p.p. 263-308). Recuperado de <https://books.openedition.org/uec/251?lang=es>
- Cataño, B. (2014). *Caracterización de las prácticas de convivencia escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría José María Vélaz* (Tesis de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://repository.upb.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1971/1/Tesis%20biblioteca%20Claudia%20Cata%C3%B1o.pdf>
- Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Approaches* (2nd ed.). Lincoln: University of Nebraska.
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del Lenguaje* (6.ª ed.). Chile: Ediciones Lom s. A.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratz.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social, aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Gergen, K. (2009). *Relational Being*. New York: Oxford University Press.
- Gergen, K. (2012). "Principios orientadores" del *Construccionismo Social*. Recuperado de: <http://www.construccionismosocial.info/2012/05/taos-institute.html>
- Henao, R., López, D., Mosquera, E. (2014). *Narrativas de jóvenes sobre los sentidos de convivencia pacífica en la escuela* (Tesis de Maestría, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia. Recuperado de : [75](http://ridum.umani-</p></div><div data-bbox=)

zales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1498/TESIS%20DE%20GRADO.pdf?sequence=1

Lederach, J. (2009). *El pequeño libro de transformación de conflictos*. EE. UU.: Good Books, Intercourse, PA.

Loaiza, J. (2014). *Desarrollo teórico de la categoría Paz*. Manuscrito inédito construido a partir de las reflexiones del Equipo del proyecto "Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz".

Maxwell, J. (2007). *Qualitative Research Design*. Recuperado de <https://researchrundowns.files.wordpress.com>

Minuchin, S. y Fishman, H. (1984). *Técnicas de Terapia Familiar*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Muñoz, F. (2008). *La paz. Manual de paz y conflictos*. Instituto de la paz y los conflictos. España: Universidad de Granada.

Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo Humano. *Mundos Plurales*, 4(1), 111-113. Recuperado de revistas.flacsoandes.edu.ec/mundosplurales/article/view/3053/1982

Ospina-Alvarado, M. C. (2014). Las familias: Sistemas Interaccionales y Construcciones Relacionales, Dialógicas, Sociales, Culturales e Históricas. En S. V. Alvarado y H. F. Ospina (ed.). *Socialización Política y Configuración de Subjetividades. Construcción Social de Niños, Niñas y Jóvenes como Sujetos Políticos* (pp. 225-263). Bogotá: Siglo del Hombre Editores;

Manizales: Universidad de Manizales; Sabaneta: Cinde.

Ospina-Alvarado, M. C. (2015). Construcción social de las paces desde las potencias: niños y niñas de la primera infancia y sus agentes relacionales le cierran la puerta a Don Violencio. En D. F. Schnitman (ed.). *Diálogos para la transformación: experiencias en terapia y otras intervenciones psicosociales en Iberoamérica* (Vol. 2, pp. 34-53). EE. UU. : Taos Institute Publications/WorldShare Books.

Ospina-Alvarado, M. C., Alvarado, S. V., y Patiño, J. A. (2012). Construcción social del sujeto: a partir de prácticas políticas alternativas en jóvenes. En G. Tonon y S. Aragón (comp.). *Jóvenes ciudadanos experiencias de participación en América Latina* (pp. 113-174). Argentina: UNL-COM.

Palacio, M. (2009). Los cambios y transformaciones en la familia. Una paradoja entre lo sólido y lo líquido. *Revista latinoamericana de estudio de familia*, 1, 46-60. Recuperado en: http://vip.ucaldas.edu.co/revlatinofamilia/downloads/Rlef1_3.pdf

Rentería, L. F., y Quintero, N. G. (2009). *Diseño de una estrategia de gestión educativa para mejorar los niveles de convivencia en el Colegio Rafael Uribe Uribe de Ciudad Bolívar, en la jornada de la mañana* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D. C., Colombia. Recuperado de <https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis30.pdf>

