

## **La narración y los procesos de paz en la Escuela.**

Fernando Fonseca Martínez.  
IED INEM Santiago Pérez.

### **Resumen**

El escrito presenta, el desarrollo de una experiencia adelantada en el Colegio INEM Santiago Pérez, en relación con la atención de la problemática de las riñas entre estudiantes. Hace énfasis en la necesidad de entender dichos eventos, reconocer su sentido a partir de los relatos escritos por los protagonistas, acudiendo para esto, a elementos de la teoría de la acción y orientaciones hermenéuticas propuestas por Paul Ricoeur. A partir de allí, propone

adelantar un trabajo de construcción conjunta de relatos, elaborados por los protagonistas de las peleas, como forma de modificar las narrativas individuales, complementarlas y construir desde ellas, un relato común en el que se muestre una comprensión más amplia de la problemática, se evidencie elementos de identidad de los implicados y en cuyo proceso de construcción se adelanten procesos de reconciliación, verdad y reparación.

**Palabras claves: violencia escolar, riñas, narración, sentido, restauración.**

### **Introducción**

Entender la violencia como acción; elemento común en varias de las definiciones que se han acuñado, y desde la comprensión propuesta por Ricoeur; implica diferenciarla de la pasión; pulsión o enfermedad mental; además, reconocer en ella, una racionalidad que le subyace; un agente; una historia; un contexto; un propósito y al igual que, como lo manifestaba Arendt, un merecimiento de ser narrada.

Las peleas y las riñas entre niñas y/o adolescentes escolares, -a pesar de discursos

hegemónicos que circulan; según los cuales, son eventos producto de intolerancia y desajustes emocionales-; son manifestaciones de la violencia, por tanto pueden ser asumidas como acciones y en consecuencia, ser caracterizadas de la misma forma que ella.

Entendidas como acción, la violencia en general y las peleas en particular; vistas desde la teoría de la acción de Paul Ricoeur y su relación con la narración; se constituyen en un objeto de investigación diferente al

planteado por enfoques investigativos de la violencia, centrados en la clínica o en la criminología, que posibilita indagar por su carácter histórico y expresivo, al desmarcarla de la inmediatez propia del acontecimiento; situarla en un mundo particular; independizarla de los estados mentales de su agente y por tanto, dejarla abierta a sus consecuencias y a las interpretaciones por parte de todos aquellos que la aprecien desde otros mundos y en otros momentos.

En este marco, el trabajo hermenéutico sobre la acción significativa, posibilita el entendimiento de la violencia y brinda alternativas para el trabajo pedagógico con relación a ella en la tarea por la construcción de la paz. Es así como, a partir de los relatos escritos por los protagonistas de las riñas en la escuela, es posible entender el sentido que

### **Un relato...**

En una mañana lluviosa de finales del mes de abril, se presentó a la oficina de coordinación aquella mujer de contextura delgada, pequeña, con su cabello corto, muy corto, unas gafas que denunciaban mucho más su cercanía al momento de la jubilación; con la lentitud de quien sabe de esa manera, llegar en el momento preciso. Su voz suave y en cierta forma consentidora, como la de una abuela enamorada de sus nietos.

Preguntaba y cuestionaba lo que ya muchas y muchos otros habían manifestado e incluso exigido. Sin embargo, su forma de decirlo en

le subyace, y formular estrategias educativas, que sobrepasen las denominadas técnicas alternativas de solución de conflictos, la formación para la tolerancia y la superación de desórdenes emocionales.

En este enfoque se encuadra el esfuerzo por diseñar e implementar una estrategia pedagógica para la construcción de la paz en la Escuela, la cual consiste en que; a partir de la elaboración de relatos de la acción (pelea), elaborada de manera conjunta por quienes fueron protagonistas de ella, se construya una historia común que dota de identidad a sus actores en condición de igualdad y se transformen las narrativas individuales en relatos colectivos elaborados en una relación de igualdad, distinta a la de víctima – victimario.

aquel momento, lograba que con las mismas palabras, expresara algo totalmente distinto.

Era común por aquel entonces, – muy probablemente igual que hoy –, escuchar a algunos, sus desgarradoras exclamaciones acerca de lo decadente de la situación, de la pérdida de valores; de la impunidad que caracteriza nuestras instituciones; resumida en una expresión lapidaria: “aquí no pasa nada; nadie hace nada”, considerándose ajenos a la situación. Otros en cambio, narrando con excitación lo que a su manera de ver, era un espectáculo digno de apreciar y disfrutar, en el cual la dignidad humana, se ve

instrumentalizada como objeto para el deleite de algunos.

¿Qué hacemos? Preguntó ella, ¿no podemos permitir que las niñas se sigan peleando de la manera en que lo hacen aquí en el Colegio! Era una de las pocas ocasiones en las cuales alguien se comprometía como protagonista en la solución de un drama cotidiano en la Institución. A partir de ese momento, decidimos brindar un esfuerzo extra para responder a dicha pregunta. A la intención se unieron dos compañeros más. Decidimos reunirnos, hablar con esas niñas y adolescentes para emprender con ellas un recorrido que aún hoy, nos tiene hablando de las niñas, la violencia, el sentido que tienen y las posibilidades pedagógicas para su atención.

La primera exigencia fue dejar de lado toda la carga moralista y moralizante que poníamos a la situación; así mismo, exigimos bloquear, hasta donde fuera posible, la variedad de prejuicios, en relación con las niñas que se agredían y dejaban marcadas sus uñas en los rostros de las demás compañeras. A propósito de esto, una de las primeras enseñanzas brindadas por las niñas, fue descubrir en sus rostros una ternura infinita; observar que no respondían a nuestros imaginarios acerca de su apariencia física. A la primera reunión asistieron unas estudiantes muy bien puestas, sus trajes arreglados, sin atuendos que pudieran reforzar aquella sentencia de que “¡las que pelean son las niñas!” tan común entre ciertos sectores de estudiantes, docentes y padres de familia.

En aquella ocasión no tardaron en descubrir que tenían algo en común, en identificar la condición por la que habían sido invitadas a dicho encuentro. Rápidamente y a pesar de la gran diversidad en términos de grado, edad, condición social y presentación personal; supieron que se trataba de una reunión para las niñas que protagonizaron alguna pelea en el Colegio.

Luego de un periodo de tiempo relativamente corto, empezaron a relatar, ya sin el temor de la posible sanción por lo que dijeran, las “aventuras” de sus peleas; los gestos heroicos por parte de ellas y la cobardía manifiesta de sus contrincantes, el orden moral y cultural que defendían, la justicia que implementaban, la aplicación juiciosa de aquello que sabiamente, algunos adultos significativos para ellas, les enseñaban, e incluso la forma de fortalecer su identidad como miembros de un grupo, de una familia, de una condición de clase, más aun, de una cultura que se mantiene en resistencia ante el proceso civilizatorio y suavizador de costumbres, descrito por Norbert Elias<sup>1</sup>. “¡Nosotras no somos hipócritas, ni nos ponemos con tanta diplomacia. Somos frenteras!” decían algunas.

De esta manera, las peleas ya no eran simples ataques de ira, muestras de intolerancia o “producto de bobadas”, como nos lo hacen creer constantemente. Tampoco eran el resultado de la incompetencia para implementar las Técnicas Alternativas de Solución de Conflictos; menos aún simples reacciones o impulsos. Se trataba, en algunas ocasiones, de rituales llenos de significado, o

de “jugadas”<sup>ii</sup> muy bien pensadas, para ser realizadas en el momento oportuno; de suerte que el rival quedase expuesto, no sólo a una agresión física, sino también y por sobre todo al escarnio público, o como en una ocasión muy particular, para mostrar hasta qué punto se amaba al otro... ¡Esa es una historia que aún no me atrevo a contar y que me llevó mucho tiempo entender!

Cada vez era más complicado, tortuoso e incoherente mantener aquellas consignas de algunos pacifistas con relación a la violencia. Las estudiantes con sus relatos, nos llevaban a pensar que no podíamos insistir en la consigna de “luchar, erradicar, suprimir, acabar con la violencia” o de simplemente: “Ayudar a blindar las escuelas y las aulas frente a violencia que en muchos contextos las rodea” (Mokus y Cancino 2012). Estas expresiones tan recurrentes en los objetivos de gran cantidad de programas contra la

### **La acción significativa.**

Ya lo había señalado Hanna Arendt<sup>iii</sup>: Lo que realmente caracteriza una acción y la distingue de la labor y el trabajo, es que “debe ser narrada”, merece ser narrada ya que es un hecho histórico, que generalmente muestra un proceso de liberación bien sea personal o social. ¡Por lo menos para quien la realiza!

La riqueza de dicho descubrimiento se fue concretando a medida que los relatos escritos, por parte de las estudiantes, acerca de su participación en las peleas, fueron transformándose: Pasaron de ser “la versión

violencia a todo nivel, empezaban a parecer irrealizables e incluso inconvenientes.

Así mismo ocurrió con la estrategia que pretende limitar las acciones de prevención de la violencia a actividades para el control emocional; ya que las niñas y adolescentes, en el marco de su preparación como “peleadoras”, recibían dicha formación y la vivenciaban en cada encuentro, a manera de requisito para desarrollar la técnica y la estrategia del combate; lo cual demanda controlar el miedo, la ira o el desespero, para salir victoriosas.

El deseo de contar acerca de sus peleas, la forma entusiasta en que lo hacía cada protagonista por separado e incluso, después de un tiempo, los protagonistas juntos y la revisión de las definiciones de violencia reforzaron un primer descubrimiento: **¡Las peleas, son acciones!**

de los hechos” para un proceso disciplinario en la coordinación del Colegio, a historias contadas con mayor detalle y precisión por sus propios protagonistas. Fue por una parte, gracias a algunas de las niñas, quienes con total despreocupación, narraban y ponían por escrito las cosas que habían hecho, pero también al ambiente de confianza generado durante la experiencia; que se avanzó en la realización de dichos relatos.

Según Martínez Sánchez, durante la trayectoria académica de Ricoeur es posible

identificar rasgos comunes frente a su comprensión de la acción:

La acción es inicialmente “... *el resultado de una combinación de actividad y pasividad, pasividad que no sólo depende de circunstancias exteriores, sino que anida en el interior del sujeto*” (Martínez Sánchez, 2000. Pág. 219). De tal manera que el actuar humano se genera a partir de los dos elementos (pasión y acción) y no es únicamente un asunto de reacción condicionada.

La lectura de algunos relatos, permitió corroborar la presencia de elementos de pasividad y actividad en cada una de las peleas. Si bien es cierto que inicialmente las narraciones se limitaban a enunciar de manera corta y lacónica que simplemente había sido un mero ataque de ira o una reacción defensiva; ante la solicitud de complementar el relato y describir con mayor precisión detalles de lo ocurrido, las personas que narraban su pelea, aportaban elementos en los que se hacía evidente una serie de condiciones, antecedentes, intenciones previas; conducentes al momento del enfrentamiento y la agresión física.

No era posible entonces, afirmar que se trataba solamente de reacciones tipo defensa instintiva o ataques de ira; ni tampoco actos estratégicamente planeados y materializados con todo cálculo, control y premeditación. Así, la estructura pasión-acción, dejaba de ser excluyente en términos de explicación de la acción, y por el contrario, era posible

reconocer su presencia conjunta en los distintos relatos de las peleas.

Así mismo, el marco de la estructura “*pasión/acción nos revela también que el mundo, desde el punto de vista práctico, es un mundo de agentes y pacientes, toda acción es, en este sentido, interacción, y todos somos simultánea o alternativamente agentes y pacientes*” (Martínez Sánchez, 2000. Pág. 219). De forma análoga, la doble presencia de pasión y acción, se hacía evidente en las narraciones de los implicados en las peleas. En algunos momentos era claro y evidente quién era el agresor, el perpetrador de la acción y quien su víctima; sin embargo, durante el relato, dicha claridad se transformaba hasta descubrir que realmente, quien había agredido físicamente al otro, era una víctima de aquel que había sido golpeado. Más aun, en varios relatos se intercambiaban dramáticamente las posiciones de actor y paciente, lo cual relativizaba el enfoque víctima- agresor. Igualmente, en el proceso de construcción de la narración individual, se percibía, inicialmente, la tendencia reiterativa en los distintos actores, a garantizarse el lugar de la víctima, presentarse como aquella persona agredida sin causa y sin ninguna opción de legítima defensa, quien además había padecido un ataque de ira o quien por simple reacción había golpeado al otro, pero en todo caso sin intención de hacerlo. Sin embargo, medida que el proceso de construcción del relato avanzaba; el protagonista de la pelea y autor del relato se tranquilizaba y se generaba un ambiente de confianza, con la intencionalidad de

comprender lo sucedido; dicha tendencia se iba disipando hasta llegar en ocasiones a que el autor del relato enunciara únicamente las acciones propias, aun cuando se evidenciara allí el protagonismo en agresiones premeditadas de su parte.

Por otra parte, era contundente la manera en que el protagonista de la acción se reconocía en ella; pelear era una manifestación de su personalidad y/o carácter, era una forma de expresar su identidad. Así mismo, sentía orgullo al ver que tenía una forma propia para pelear, lo cual le generaba reconocimiento entre los demás; no sólo entre los miembros de su grupo generacional, sino también de su grupo familiar incluidos sus propios padres. Se hacía evidente en estos relatos, la relación planteada por Ricoeur entre acción y sujeto en la cual *“... la comprensión de sí pasa por la comprensión e interpretación de la acción (que muestra entonces) su dimensión simbólica, especialmente cuando ese “sí” es concebido como agente”* (Martínez Sánchez, 2000. Pág.220)

De igual manera, el autor aportó elementos que permiten aproximarse al entendimiento de los textos y las acciones; descubrir y construir el sentido de aquellos. Fue así que se hizo necesario, para responder a la pregunta de la profesora Luisa Marina; reconocer la importancia de superar una lógica de análisis, para la cual es clave, el énfasis en respuestas centradas en las preguntas *¿Qué?* y *¿Por qué?*, debido a que conducen irremediamente al establecimiento de una relación de causa-efecto que despoja a la

acción de su condición histórica e invisibiliza el agente como protagonista de la misma.

En efecto, era muy difícil entender las peleas entre las niñas y ahora, en general, entre los estudiantes, estableciendo solo o principalmente las causas que las generaban y los efectos que producían. Aparte de reducir la acción a un acontecimiento carente de historia y sin contexto espacial concreto; reducía al agente a un simple conector entre una causa y un efecto, carente de sentido e intencionalidad.

En realidad, en los relatos se evidenciaba que eran varias causas y que los efectos no cesaban de ocurrir, además que el sujeto de la pelea, no terminaba de insistir en lo que aquella acción significaba para él, para su grupo, para su familia y en general para su cultura. Algunos la entendían como un mecanismo pedagógico (¡A ver si así si entiende! O ¡para que aprenda!), otros como un ritual (para des-ofenderse).

El proceso de construcción de relatos con cada protagonista de la pelea, sobre todo cuando se realizaba en presencia de su contendor, nos llevaba a centrar cada vez más la atención en aquello que Ricoeur denominaba en su obra *Del texto a la acción*: La acción significativa: es decir, aquella que de manera análoga al texto, se caracteriza por ser una objetivación de la acción, cuyo origen se encuentra en el desprendimiento de la situación de interacción; en su carácter de objeto fija la acción por medio de un registro, (para nuestro caso un relato escrito); que reconoce el carácter temporal de la acción, su

agente, su referencia y hacia quien se dirige; de la misma manera, que fija el mensaje de la acción y sus posibles significaciones. Además de otras características expuestas por el autor en la obra citada, que no se retoman aquí.

De esta forma el dialogo con el protagonista de la pelea y ahora autor de la narración, se centraba en el registro mismo de la acción (en el relato), y el análisis e interpretación de lo inscrito en él.

### **La construcción conjunta del relato**

Los estudiantes nos enseñaron, que cuando se lograba un ambiente favorable, era posible compartir con el contrincante las narraciones realizadas por cada uno de los protagonistas.

Dicha actividad pasaba de ser un careo, un ritual de desacreditaciones mutuas, a un momento de reconocimiento, en el cual cada uno se exigía contar lo que había hecho, independientemente de lo que pudiera haber generado dicha actuación y sin tener en cuenta lo que el otro actor ejecutaba. Era sorprendente apreciar los rostros de cada uno, cuando su oponente manifestaba ante el coordinador y su rival, haber realizado una serie de cosas, que ni siquiera, quien hasta hacía poco buscaba hacerle quedar mal, había notado ni mucho menos dicho.

Se busca ahora, sacar provecho de esa experiencia, que en un momento dado nos generaba a los adultos, una serie de sentimientos de malestar, ira e incluso desesperanza, al observar lo que

Por otra parte, se hizo cada vez más necesario, siguiendo a nuestro autor, dar mayor relevancia a la pregunta ¿Quién? Tratar de entender sus motivos, sus creencias, el mundo en el que vive; para de esa forma adentrarse en la interpretación del sentido y la referencia de lo que la acción significativa expresaba y a partir de dicho entendimiento, buscar otro tipo de alternativas tendientes a establecer la paz como camino para mejorar la convivencia.

considerábamos como un sinsentido o el colmo de la decadencia; en la que los adolescentes, después de cierto tiempo, se soslayaban narrando los pormenores de las peleas en las que se habían visto involucrados; incluso en algunas ocasiones con los contrincantes mismos, ya sin el agite de la riña; compartían y comentaban lo sucedido en un ambiente de camaradería y entusiasmo; para construir un relato común, en el cual, gracias a una relación de igualdad, se compartan el sentido de cada uno de los relatos individuales y después de su entendimiento, surja una historia mucho más compleja y elaborada.

Se pretende obtener un saldo pedagógico de esos momentos en que el relato de cada uno deja de ser una amenaza para el otro y se va transformando poco a poco en un testimonio, que genera entre otras cosas, en el oponente; comprensión e identidad, al observar una

serie de sentimientos, creencias, falencias y actitudes compartidas por los dos.

Así mismo al descubrir el papel que jugaban quienes se encontraban en calidad de espectadores, promotores o incitadores de la pelea, quienes de una u otra forma les habían utilizado a los dos, para diversos fines.

En ese instante parecía desaparecer la “causa” del conflicto y emergían reflexiones más generales, que en ocasiones podrían denominarse como críticas, ya que evidenciaban algunas condiciones culturales y propias de un sistema. Para el casos de las niñas y las adolescentes, la manipulación de lo femenino, la tendencia social a señalar con mayor insistencia y firmeza a las mujeres que se agreden, al espectáculo que para algunos, esto supone y la atracción morbosa que genera, en fin, para estigmatizar y procribir el papel de la mujer en las acciones de violencia.

De allí surge la idea de construir relatos a cuatro manos, entre los actores de la pelea, partiendo del relato de cada quien, identificando elementos comunes, cruzando las tramas, complementando los escenarios; como una forma de adelantar procesos de reconciliación, restauración y encuentro de sentidos que posibiliten a cada uno reconocerse como un agente de su propia vida, capaz de escribir su propia historia siempre en relación con el otro.

Por eso hoy, en medio de las distintas dificultades y condiciones que confluyen en la

cotidianidad de la Escuela, se busca implementar la estrategia de los relatos conjuntos, como forma para lograr el cese de las agresiones, ya no a la manera de exigencia de las víctimas a los victimarios, sino como opción legítima de los contendores, que se entienden en su condición de seres humanos y participes de una comunidad.

Algunos de los pocos casos en que se ha adelantado dicha experiencia, nos enseñan que es posible realizarlo y que de esta forma se garantiza la restauración de las relaciones entre los oponentes.

Si bien es cierto, en esta fase exploratoria de la experiencia, se toma como guía algunos postulados generales de la terapia narrativa: Centrarse en el problema, resaltar lo que la persona hace para enfrentar el problema, rescatar y construir otra narrativa a partir de esas acciones que la persona ha realizado para superar el problema; es importante reconocer que se adolece de falta de conocimiento técnico y de recursos para adelantarla sistemáticamente. Es un ejercicio empírico del cual se espera acumular aprendizaje y consolidar una propuesta integral para la atención de las manifestaciones de violencia en la Escuela

Lo que se busca en últimas, es llevar un poco más allá aquella reflexión que dice:

***“Resolver el conflicto no es pasar la página, es leerla de nuevo pero ahora juntos”*** añadiendo: ***¡más aún es poder reescribirla entre todos!***



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. En: Magis, Revista internacional de investigación en educación. Edición especial: la violencia en las escuelas. (pp. 415 – 428).

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Aguilar, Altea, Taurus.

Lipovetsky, G. (1986). Violencias salvajes, violencias modernas. En: La era del vacío. Barcelona. Anagrama

Meirieu, P. (2007). Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. En ciclo de conferencias del Observatorio argentino de violencia en las escuelas: Quinto encuentro. Obtenido en:

[http://www.meirieu.com/ARTICLES/violence\\_argentine.pdf](http://www.meirieu.com/ARTICLES/violence_argentine.pdf)

Pinker, S. (2002). La tabula rasa.

Obtenido en

[https://es.scribd.com/doc/2297334/Steven](https://es.scribd.com/doc/2297334/Steven-Pinker-La-tabla-rasa)

-Pinker- La-tabla-rasa.

Ricoeur, P. (2008). Sí mismo como otro. 2008. Bogotá: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2012). Escritos y conferencias 2: Hermenéutica. Bogotá, Siglo XXI.

Martínez, A. (2000). La filosofía de la acción en Paul Ricoeur. En Revista de filosofía moral y política. ISEGORÍA, Madrid. 2000.

Fonseca, F. (2014) Peleas entre las adolescentes: Eventos con sentido. Tesis. Universidad Pedagógica Nacional.

---

<sup>i</sup> Elias Norbert, El proceso de la civilización.

<sup>ii</sup> Ricoeur, Paul. Si mismo como otro.

<sup>iii</sup> Arendt, Hanna. La condición humana.