

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE VILLAVIEJA (HUILA) SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Estudiantes de 10º Semestre de Psicología

Manuel Francisco Medina Calderón
Leonardo Kairuz Paque
Elsy Yaneth Silva Soto
Liliana Andrea Fonseca Rodríguez
Jhenny del Pilar Niño Fierro
Lena Jesabelth Pérez Trujillo
Leidy Rubiela Vargas Sánchez
Johana Marcela Narváez
Sandra Marcela Córdoba Hoyos
Marilyn Vargas Reyes
Angélica María España Maldonado
Genny Liliana Patiño Garzón
Mónica Sánchez Falla
Claudia Sofía Villar Cepeda
Mabel Liliana Ramón Duarte.
Claudia Liliana Martines

Adriana Velásquez Restrepo
Jaime Andrés Soto Calderón
Maricela Góngora Trujillo
Gloria Josefa Sánchez Martínez
Leonardo Caicedo Díaz
Alfy Flores Lugo
Nelcy Tovar Trujillo
Shirley Johanna Plazas
Maria Natalia Duque Higuera
Sandra Idali Meneses Ortega
Luz Aída Trujillo
Yamileth Concha Mejía
Norma Constanza Charry Calderón
Manuel Montoya R
Juan Pablo Ramírez Coqueco
Héctor Cerón

Profesores Coordinadores – Asesores:

MYRIAM OVIEDO CÓRDOBA
Mg. En Educación y Desarrollo Humano
CARLOS BOLÍVAR BONILLA BAQUERO
Mg. En Educación y Desarrollo Humano

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
NEIVA
2003

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE
VILLAVIEJA (HUILA) SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO**

**MANUEL FRANCISCO MEDINA CALDERON
LEONARDO KAIRUZ PAQUE**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
NEIVA
2003**

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Neiva, Diciembre de 2003

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su agradecimiento :

A Dios por ser quien nos brindo la sabiduría, la paciencia para poder llevar a cabo nuestra investigación.

A nuestros padres, hermanos, y demás familiares que nos apoyaron, y brindaron incondicionalmente su ayuda cuando mas la requeríamos.

A l@s niñ@s del municipio de Villavieja por habernos permitido entrar en su mundo tan rico en contenido, manifestaciones, expresiones, quienes nos aportan su granito de arena para elaborar una convivencia basada en la praxis de la no violencia.

DEDICATORIA

Dedico este gran logro a mi familia, quienes me brindaron su apoyo incondicional, me dieron animo en los momentos de desfallecencia, alegría en los momentos de tristeza y sabiduría con su ejemplo de vida, gracias familia y este triunfo es para ustedes.

De igual manera, dedico la consecución de esta meta a Dios, quien me ilumina y guía en el largo camino de la vida.

Así mismo, agradezco a cada persona que de una u otra manera dejaron una huella en mi vida y creyeron en mi.

Manuel Francisco Medina Calderón.

Este gran triunfo, no pudo haber sido posible sin la ayuda de muchas personas, mis padres, Yamileth, mis amigos, pero en especial hay una a la cual dedico la finalización esta tesis, mi abuelita Lola, sin ella, este sueño se habría quedado en eso, un sueño. Ya que es por ella que hoy puedo decir que soy un profesional y un mejor ser humano, sus enseñanzas y consejos prevalecerán en mi por siempre y me servirán como guía en mi futuro.

"Abuelita, gracias a ti mi vida es lo que es hoy en día, solo me queda agradecerte por estar a mi lado y haberme permitido crecer contigo, y sé que desafortunadamente casi no te decía que te quiero pero siempre lo hice y nunca dejare de hacerlo".

También este triunfo va para mis padres, su paciencia, comprensión y amor me han dado la fuerza para continuar adelante y no desfallecer ante los obstáculos, y aunque la distancia no ha permitido su presencia física, si he sentido siempre su cariño y apoyo que me daban fuerzas a diario para continuar y seguir adelante.

Gracias, me siento orgulloso de ser su hijo.

Leonardo Kairuz Paque

RESUMEN

La investigación sobre las representaciones sociales que poseen y están elaborando l@s niñ@s del Huila entorno a la convivencia y el conflicto es de enfoque cualitativo sin desestimar técnicas cuantitativas, se realizo en 14 municipios del departamento. Para poder acceder a dichas representaciones se descubre el proceso de interacción entre la praxis familiar, escolar y social en la que se encuentran l@s niñ@s por medio de diversas técnicas como Encuentros Lúdicos, Taller de dibujo, La proyección y asociación libre, La entrevista a profundidad y la técnica de Encuesta Sociodemográfica.

En este trabajo se encuentra las representaciones sociales que poseen y están elaborando l@s niñ@s del municipio de Villavieja entorno a la convivencia y el conflicto, en donde se trabajó con 86 niñ@s cuyas edades que oscilan entre los 7 y 10 años, todos escolarizados ya que en este municipio no se hallaron niñ@s no escolarizados.

Esta investigación tiene como propósito conocer e interpretar dichas representaciones para sugerir las características básicas de un programa de educación, en perspectiva de construcción de convivencia pacífica basada en la resolución no violenta del conflicto.

ABSTRACT

This research envelope the representations sociality than incumbent and they are she prepares the rug rats of the Huila environ at the living together and the conflict she is than focus qualitative without underrate technical quantitative, oneself I achieve on 14 townships of the apartment. To power agree to for said representations oneself she discovers the process of interplay between the praxis familiars, schoolgirl and sociality on the than oneself reunion the rug rats through diverse technical sort of Reunions Lúdicos, Workshop than rough drawing, The projection and association free, The interview for deepness and the technical than Poll Sociodemográfica.

On this toil oneself reunion the representations sociality than incumbent and they are she prepares the rug rats of the township than Villavieja environ at the living together and the conflict, wherein oneself fetter with 86 rug rats which ages than oscillating between the 7 and 10 years, all students since that in the this township no oneself locate rug rats no students.

This research he has sort of purpose recognize and interpret said representations to suggest the characteristics basic than a program than schooling , on perspective than construction than living together peaceful founded on the ruling no violent of the conflict.

CONTENIDO

	Pág.
PRESENTACIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
2. OBJETIVOS	20
2.1 OBJETIVO GENERAL	20
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
3. ANTECEDENTES	21
4. JUSTIFICACIÓN	34
5. REFERENTE CONCEPTUAL	37
5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	37
5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES	45
6. DISEÑO METODOLÓGICO	50
6.1 POBLACIÓN	50
6.1.1 Unidad de Análisis	50

6.1.2	Unidad de Trabajo	51
6.2	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	52
7.	HALLAZGOS POR MOMENTOS	54
7.1	EXPLORACIÓN	54
7.2	DESCRIPCIÓN	59
7.2.1	Los escenarios de la experiencia	59
7.2.1.1	Reseña del Municipio	60
7.2.1.2	Las Instituciones Educativas Participantes	68
7.2.2	Caracterización de los Actores	71
7.2.3	La Convivencia y el Conflicto: L@s niñ@s relatan	73
7.2.4	Categorización: Deductiva – Descriptiva	73
7.3	INTERPRETACIÓN: ESCLARECIENDO LOS TIPOS, CONTENIDOS Y GÉNESIS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	98
7.4	TEORIZACIÓN: HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO PSICOSOCIAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	106
8.	CONCLUSIONES	142

9. RECOMENDACIONES	145
BIBLIOGRAFIA.	148
ANEXOS	152

LISTA DE CUADROS

	Pag.
CUADRO 1: Tendencias Por Categorías.	100
CUADRO 2: Relación de tendencias por categorías	105

LISTA DE FIGURAS

	Pag.
Figura 1. El juego	76
Figura 2. La casa	81
Figura 3. El diablo	82
Figura 4. La correa	84
Figura 5. Compartir en familia	86
Figura 6. Hacer los oficios en la casa	89
Figura 7. Cumplir normas	98

LISTA DE GRAFICOS

	Pag.
GRAFICO 1: Convivencia y Conflicto Excluyentes	118
GRAFICO 2: Tensión Dialéctica entre Convivencia y Conflicto	122
GRAFICO 3: La Violencia Elemento de Polarización	122

LISTA DE ANEXOS

	Pag.
ANEXO 1: Listado de profesores	154
ANEXO 2: Listado de l@s niñ@s participantes en la investigación	155
ANEXO 3: Ubicación geográfica del municipio de Villavieja – Huila	158
ANEXO 4: Guía de planificación del encuentro lúdico	159
ANEXO 5: Encuesta sociodemográfica	172
ANEXO 6: Guía de Entrevista	174
ANEXO 7: Laminas proyectivas	177

PRESENTACIÓN

Representaciones Sociales¹ de l@s² Niñ@s Huilenses sobre Convivencia y Conflicto, es una investigación cualitativa, que no desestima ni ve incompatible algunos de los aportes de la investigación Cuantitativa. Este trabajo pretende esclarecer el tipo de representaciones que l@s niñ@s poseen o están elaborando, desde sus contextos cotidianos, en torno a lo que conciben como convivencia y conflicto.

Representaciones sociales que aluden a las construcciones conceptuales, simbólicas, metafóricas y de opinión crítica, entre otras, mediante las cuales las nuevas generaciones de Huilenses intentan comprender y asumir las interacciones humanas del mundo de la vida que enfrentan a diario.

Se consideran estos aspectos de crucial importancia para psicólogos, padres de familia, educadores y gobernantes, de un país que requiere con urgencia estrategias y visiones creativas, conducentes a la construcción de una sociedad que al integrar la diferencia y el conflicto posibilite una mejor calidad en el desarrollo humano y social.

El estudio se desarrolló entre el año 2002 y 2003. Comprometió a 14 municipios del Huila, de todas las zonas del departamento y más de 1.400 niñ@s de 7 a 10 años, escolarizados y no escolarizados.

Se trata de una investigación del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, coordinada por los profesores de investigación y elaborada conjuntamente con 32 estudiantes de psicología. Estudio que se inscribe en la perspectiva de construir conocimiento, que aporte a la edificación de formas de convivencia donde los conflictos sean resueltos por medios no violentos. Además, constituye una propuesta para la cualificación de los procesos de formación de los

¹ El concepto de representaciones sociales se toma aquí en el sentido propuesto por Moscovici y Jodelett como un concepto psicológico y social que designa un producto y un proceso relativo al conocimiento espontáneo, ingenuo o sentido común, en este caso de los niños, participante en la construcción social de la realidad y decisivo para dotar de sentido y comprensión al acontecer cotidiano. Concepto que se desarrollará más adelante en el referente teórico.

² El signo @ hace referencia a los dos géneros masculino y femenino.

estudiantes de Psicología en el campo de la investigación: aprender a investigar investigando.

Al ser un trabajo investigativo gestado, construido y desarrollado con los estudiantes, se convierte en un proyecto pedagógico que dada su naturaleza ofrece las siguientes posibilidades:

- Generar un proceso investigativo de amplio alcance y profundidad para el departamento del Huila: el número de personas involucradas en él permite abordar simultáneamente un número significativo de municipios y niños.
- Combinar estrategias metodológicas: dada su magnitud y alcances, admite la combinación de estrategias metodológicas sin que esto implique el sacrificio de la validez y la confiabilidad del mismo.
- Ofrecer aportes teóricos y metodológicos para la construcción de líneas de investigación y de extensión en el programa.
- Promover el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas para la formación de psicólogos y su introducción a la actividad investigativa.

La idea central ha sido que éste proyecto, construido a través del trabajo de los profesores y los estudiantes, se constituya en una ocasión para el aprendizaje que culmine con la presentación del trabajo de grado para los últimos. En este sentido, los docentes han generado las directrices y los estudiantes bajo su orientación desarrollaron el trabajo que nutrió el proyecto en su totalidad.

Por razones de organización del equipo de trabajo, los estudiantes fueron subdivididos en grupos responsables de cada uno de los 14 municipios participantes; en consecuencia, los informes de cada grupo y municipio poseen la relativa autonomía requerida para justificar su trabajo de grado pero en su conjunto, todos los informes municipales constituyen la investigación desarrollada, por estas razones debe entenderse que el presente informe registra lo estudiado en el caso particular del municipio de Villavieja.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Vivimos en un mundo paradójico que puede enseñarle a las nuevas generaciones mucho más de la guerra que la convivencia pacífica. Al fin y al cabo la historia oficial de la humanidad se encuentra saturada de guerreros heroicos, batallas memorables y armas poderosas de innovación tecnológica constante. Los pacifistas y los estudios de los períodos o comunidades que no han sufrido la guerra, brillan por su ausencia o como el caso de Gandhi, son la excepción.

La paradoja nos dice que los seres humanos hemos llegado en la actualidad a acumular un conocimiento profundo y extenso, sobre como matarnos de modo más certero y efectivo; mientras desconocemos lo más elemental del cómo convivir pacíficamente; paradoja que se cumple no sólo en el ámbito de las grandes naciones con sus ejércitos³, sino también a nivel de las etnias de un mismo país y, lo que es peor, al interior de las familias y parejas. Un poeta nadaísta afirmó: que es más fácil morir por la mujer que se ama, que vivir con ella.

Si admitimos que el conocimiento sobre las formas de convivir armónicamente es precario y al mismo tiempo necesario para contribuir a cualificar la existencia humana, nos corresponde a los profesionales en ciencias sociales, asumir el reto de investigar las posibles claves de la convivencia pacífica, máxime en un país como el nuestro, reconocido por propios y extraños como uno de los más violentos del mundo.⁴

En este sentido y como ejemplo del contexto colombiano, nuestro departamento no vive sólo los problemas de las múltiples violencias: político militar, escolar, laboral, familiar y común callejera, entre otras, sino que desde la creación de la

3 En Marzo de 2003 la vía diplomática de la ONU fracasó para evitar la guerra entre EE. UU. E Irak, prevaleciendo la opción de las armas.

4 Según el informe de 2001, de la alta comisionada de las naciones unidas para los derechos humanos, en Colombia mueren 12 niños violentamente cada 24 horas. Entre Enero y Junio el 54% de los desplazados fueron menores (aprox.). 700.000 Según el boletín para la consultoría de los derechos humanos y el desplazamiento N° 27, publicado en Bogotá, año 200, Pág. 4, 6, y 8 del total de menores involucrados en el conflicto el 18% ha matado por o menos una vez, el 78% ha visto cadáveres mutilados, el 25% ha visto secuestrar, el 18% ha visto torturar, el 40% ha disparado contra alguien y el 28% ha sido herido.

zona de distensión en sus fronteras, ha visto crecer la intranquilidad de sus ciudadanos con el aumento de los episodios violentos y la presencia de nuevos actores armados. El hecho de que esta zona haya desaparecido no significa que con ella se hayan ido los problemas mencionados.

EL CONFLICTO EN LA CONVIVENCIA

Es necesario afirmar que la convivencia entendida como el conjunto de relaciones activas consigo mismo, con los demás y con el medio ha permitido la hominización y por tanto su papel es clave en la humanización, que es quizás el reto más importante que tenemos en el actual momento.

No obstante las relaciones entre los hombres y las mujeres, l@s niñ@s y los jóvenes, se desarrollan en una tensión dialéctica entre dos extremos de una polaridad aparente: la convivencia y el conflicto. El segundo inherente, resultado o antecedente de la primera. El conflicto se origina en la evidencia de la diferencia como eje fundamental de construcción de la convivencia, cualidad suprema de existencia.

De acuerdo con Maturana, "hablamos de amor, cada vez que tenemos una conducta en la que tratamos al otro como un legítimo otro en convivencia con uno"⁵ Es decir, partimos de la diferencia y del reconocimiento de esta como fuente inagotable de conflicto entre los seres humanos.

En consecuencia interpretamos el conflicto como connatural y distintivo de lo humano, y por tanto, propio de las formas de convivir. El problema no reside en el conflicto sino en sus maneras de resolución, que a nuestros ojos pueden ser enriquecedoras (dialógico-concertadas) o empobrecedoras (violentas) del desarrollo humano y social. En el mismo sentido, Zuleta expresa:

"La erradicación de los conflictos y su disolución en una cálida convivencia no es una meta alcanzable, ni deseable, ni en la vida personal – en el amor y la amistad – ni en la vida colectiva, es preciso, por el contrario, construir un espacio social y legal en el cual los conflictos puedan manifestarse y desarrollarse, sin que la

⁵ MATURANA Humberto. El Sentido de lo Humano. Colombia. Editorial. Dolmen. 1977, P. 36

*oposición al otro conduzca a la supresión del otro, matándolo, reduciéndolo a la impotencia o silenciándolo*⁶

La anterior cita nos permite aclarar, que tampoco limitamos la expresión violencia a las acciones armadas –civiles o militares- ella se extiende, en este estudio, a toda acción impuesta sobre una persona o grupo mediante la fuerza del poder físico, económico, epistemológico o psicológico, desconociendo en esa persona o grupo su punto de vista o consentimiento.

Sobre este particular debemos recordar que los imaginarios colectivos que se evidencian en el plano de las interacciones cotidianas, han conducido a una especie de satanización del conflicto, del conflictivo y del diferente, de manera tal, que estas expresiones tanto de la individualidad como de la dinámica social propia de los seres humanos es acallada de la manera más eficaz: la violencia a tal punto que estos dos hechos sociales, estas dos palabras con las que nominamos la realidad se han convertido en sinónimos. Hablar de conflicto es hablar de violencia y por ende señalar un hecho de la realidad social que es necesario eliminar.

Por lo tanto, cuando hablamos del propósito de este trabajo, de contribuir con sus resultados a la educación para el ejercicio de una ética de la no violencia, no nos referimos únicamente al silencio de los fusiles; nos referimos a una práctica de la no violencia en todos los órdenes de la vida cotidiana: en las relaciones de pareja, en la escuela, en la fábrica y la oficina; en la calle, en el partido político y en la administración pública.

En este sentido, un catedrático de la Universidad de Granada, España, el Doctor López Martínez, manifiesta:

"Por tanto, no es simplemente decir no a la violencia, que podría acabar confundándose con soportar pasivamente el sufrimiento propio o ajeno de las injusticias y los abusos, sino que es una forma de tratar de superar la violencia, indagando y descubriendo medios cada vez más válidos que se opongan a las injusticias y a las inequidades, sin tener que recurrir a los tradicionales usos de la fuerza bruta, apoyándose sobre unos principios éticos que permitan reconocer las acciones de paz y convivencia para potenciarlos y, a la par, consigan transformar el mundo en una sociedad más digna para la Humanidad. Dicho de otro modo la

⁶ ZULETA, Estanislao. Sobre la Guerra. En: Elogio a la Dificultad y Otros Ensayos. Cali. Editorial Fundación Estanislao Zuleta. 2ª Edición, 1977, P. 72

no violencia no sólo debe denunciar y neutralizar todas las formas de violencia directa sino, también todas las manifestaciones de la violencia estructural”⁷

Esto le da un carácter amplio a la indagación pretendida por nosotros con los infantes, que difiere de la manera actual y dominante de los conceptos, estrechos en nuestra opinión de conflicto y convivencia pacífica.

Reconocemos que l@s niñ@s como actores de la sociedad colombiana, construyen formas de representación social de su propia realidad, a partir de las interacciones cotidianas que vivencian; por tanto, es claro que con base en ellas han construido y están construyendo formas específicas de simbolización de la convivencia y el conflicto que se constituyen en marcos particulares desde los cuales establecen y edifican sus redes de relación.

Por otra parte, la vivencia del poder patriarcal, excluyente por principio, en sus múltiples manifestaciones y en distintos escenarios de la vida social, unido a los imaginarios de tolerancia y respeto activo que un sector de la sociedad colombiana ha empezado a poner en circulación, como una especie de alternativa frente a nuestras violencias, está generando unas formas particulares de representación de la realidad, en las cuales es poco claro como conviven en l@s niñ@s estos mensajes, ni que mecanismos de integración y síntesis se están construyendo tanto en su interior como en el espacio de sus relaciones sociales.

De lo inmediatamente anterior se desprenden múltiples preguntas como: ¿Qué es convivir?, ¿Cómo convivir pacíficamente?, ¿Qué son los conflictos?, ¿Cómo resolverlos? y lo que puede resultar de máximo interés: ¿Ven los infantes algunas relaciones entre convivencia y conflicto? Interrogantes que motivan al equipo de investigación.

Con base en lo expuesto nuestro problema de investigación se sintetiza así: carencia de conocimiento relativo a la construcción de formas de convivencia pacífica donde los conflictos sean resueltos por medios no violentos y en este marco problémico, desconocimiento de las representaciones sociales de l@s niñ@s huilenses en torno a la convivencia y el conflicto.

Las preguntas centrales que focalizaron el problema, e involucraron las anteriores, fueron las siguientes:

⁷ LOPEZ Martínez Mario. La Noviolencia como alternativa política. En: La Paz Imperfecta. España, Editorial Universidad de Granada, 2001, P. 4

- ¿Cuáles son las representaciones sociales de l@s niñ@s del Huila en torno a la convivencia y el conflicto?
- ¿Cómo perciben l@s niñ@s del Departamento del Huila la génesis y evolución de la convivencia y el conflicto en su vida cotidiana?
- ¿Cómo interpretar el contenido y el proceso de construcción de dichas representaciones?
- ¿Qué significados psicosociales pueden elaborarse en torno a estas representaciones sociales? Para la propuesta de una educación dirigida a la edificación de una sociedad que conviva en la praxis de la no violencia.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- Describir e interpretar las representaciones sociales, sus contenidos y su proceso de construcción, de l@s niñ@s huilenses en torno a la convivencia y el conflicto.
- Elaborar una comprensión de los significados psicosociales que pueden poseer las representaciones sociales, de l@s niñ@s del Huila, en torno a la convivencia y el conflicto para la construcción de una sociedad que conviva en la praxis de la no violencia.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar, interpretar y jerarquizar las definiciones, opiniones, metáforas, creencias y nexos que l@s niñ@s del municipio de Villavieja poseen, en torno a convivencia y conflicto.
- Interpretar las motivaciones de los conflictos, atribuciones, el curso y las formas de resolución, presentes en las representaciones sociales de l@s niñ@s del municipio de Villavieja.
- Develar el proceso de interacción entre la praxis escolar, familiar y social de l@s niñ@s del municipio de Villavieja y sus concepciones de convivencia y conflicto.

PROPÓSITO

Comprender los significados psicosociales presentes en las representaciones sociales de l@s niñ@s del Huila para sugerir las características básicas de un programa de educación, en perspectiva de construcción de convivencia pacífica basada en la resolución no violenta del conflicto.

3. ANTECEDENTES

Un texto que guarda íntima relación conceptual y metodológica con esta investigación, "Representaciones Sociales de los niños de Villavieja - Huila sobre Convivencia y Conflicto", es el titulado, "Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga"⁸, de la autoría de Doris Lamus y Ximena Useche.

La anterior es una investigación Cualitativa sobre los cambios en las Representaciones Sociales de Maternidad y Paternidad, en hombres y mujeres nacidos en Bucaramanga, entre 1950-1960. Sin despreciar datos estadísticos relativos al problema, la metodología básica se estructuró de conformidad con la entrevista en profundidad y la historia de vida, de 40 hombres y 40 mujeres.

Es una investigación nacional realizada por un equipo interdisciplinario de profesores pertenecientes a las Universidades de Antioquia, Valle, Cartagena, Nacional y Autónoma de Bucaramanga; el libro recoge los resultados de ésta última ciudad.

Las autoras Lamus y Useche, analizaron los relatos de sus personajes, teniendo en cuenta el estrato socioeconómico y el tipo de familia, para concentrar su mirada en la interpretación de cinco categorías: Proveeduría Económica, Autoridad, Socialización y Cuidado de los Hijos, Labores Domésticas y Afectividad; con base en ello, encontraron tres grandes tendencias en las Representaciones Sociales de Paternidad y Maternidad:

➤ **Tendencia Tradicional.** Se trata de hombres y mujeres que aún mantienen una relación con sus parejas y sus hijos, siguiendo los patrones de interacción de sus padres y abuelos. Aquí hay un ejercicio dividido de roles: en el padre la proveeduría económica y la autoridad; en la madre el afecto, cuidado de los hijos y labores domésticas.

➤ **Tendencia de Transición.** Las representaciones sociales de género se mueven entre el cambio y el conflicto. Por ejemplo, se comparten la proveeduría económica y algunos oficios domésticos; aparece un discurso democrático pero parcialmente cumplido, como en el caso de hablar de libertades sexuales para el

⁸ LAMUS, Doris, USECHE Jimena. Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga. Edit. Unab. 2002, P. 178.

hijo varón y no para la hija. El diálogo surge como medio que relativiza el monopolio del poder paterno sin todavía abolirlo.

➤ **Tendencia de Ruptura y Construcción.** Se considera por parte de las investigadoras, que es el grupo de padres y madres de carácter emergente e innovador. Se nota una mayor coherencia entre el discurso de la equidad, la democracia y la concertación, en las relaciones de pareja y con los hijos. No obstante es el “modelo” de la incertidumbre por no poseer –como las dos tendencias anteriores- un referente del pasado, de apoyo. En estas representaciones sociales emergentes, por ejemplo, el padre ha recuperado el significado de su aporte afectivo al cuidado de sus hijos y no ve disminuida su hombría por compartir los oficios domésticos. La madre posee otros proyectos diferentes al de la exclusiva maternidad como los académicos, políticos y laborales.

Como toda investigación cualitativa, el libro integra el relato permanente de las investigadoras y la teoría pertinente de distinguidos autores; en este caso, por ejemplo, Virginia Gutiérrez de Pineda. De esta manera se prueba que las concepciones de maternidad y paternidad, así como las de familia, no son estáticas, han evolucionado.

Así como en la anterior investigación se orientó el análisis de relatos de los personajes “niñ@s” de nuestro trabajo, teniendo en cuenta las variables de género y pertenencia o no al sistema educativo, para concentrar nuestra mirada en la interpretación de categorías que agrupen grandes tendencias sobre las representaciones sociales de l@s niñ@s del Huila sobre la convivencia y el conflicto en diferentes contextos.

Por otro lado, el Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano de la Universidad del Norte (CIDHM) con financiación de Colciencias, realizó la investigación “Desarrollo de Conceptos Económicos en Niños y Adolescentes de la Región Caribe Colombiana y su Interacción en los Sectores Educativos y Calidad de Vida”, bajo la dirección de los Drs. José Juan Amar Amar, Marina Llanos, Raymundo Abello y Marianela Denegri. (Impresión del texto – Edit. CIDHM. U. Del Norte. Barranquilla, 2002).

Los investigadores de la Universidad del Norte (Barranquilla) aplicaron 394 entrevistas en profundidad sobre los conceptos de pobreza, circulación del dinero, movilidad social y desigualdad social, a niños y jóvenes pobres, escolarizados,

seleccionados intencionalmente a partir de criterios de edad, género y contexto financiero.

En un mundo globalizado que ha aumentado la brecha entre ricos y pobres (358 multimillonarios son tan ricos como 2.500 millones de personas – en Estados Unidos el 20% de las familias ricas son dueñas del 80% de la riqueza de la nación) estudiar lo que los niños pobres piensan de los temas económicos resulta de especial importancia, si se acepta que estas Representaciones Sociales determinan en alta medida los proyectos de vida de los infantes.

Los investigadores encontraron tres niveles de complejidad en las representaciones sociales estudiadas:

Un **primer nivel** de carácter fantasioso y anecdótico en el cual los niños sólo ven dos extremos: ricos o pobres, asignándole unas veces a cualquier tipo de trabajo el origen de la riqueza y otras, a Dios, a la suerte, o “porque la vida es así”. En este nivel los infantes creen que un rico puede acabar con la pobreza de alguien, regalándole dinero o bienes materiales. También aquí los gobernantes pueden darle solución a la pobreza y, en últimas, si alguien se lo propone puede salir de pobre, trabajando.

Un **segundo nivel** en el cual no sólo se ve la riqueza y la pobreza como sinónimo de posesiones materiales, sino como rasgos psicológicos y culturales más subjetivos. Ser rico es ser feliz, estudiado y trabajador, por ejemplo; por el contrario, ser pobre, es ser triste, no estudiado y perezoso. Aquí ya se diferencia el tipo de empleo con la riqueza o la pobreza, por esto un rico es abogado o profesor, mientras un pobre es albañil o vendedor de plátanos.

Estos niños ya intuyen una cierta relación de variables socioeconómicas para explicar la riqueza y la pobreza, como los nexos entre estudio, Estado y desempeño laboral.

El **tercer nivel** alcanzado sólo por el 0.9% de la muestra, en el cual la pobreza y la riqueza ya no tienen explicación individualista, ni fantasiosa, sino que se remite a condiciones estructurales de la vida socioeconómica.

Estos hallazgos son muy importantes para los psicólogos, educadores y científicos sociales en general; de un lado, indican lo que marca el contexto en la

representación social pero de otro lado, la capacidad crítica e innovadora de quienes asimilan las experiencias del contexto de modo no pasivo.

Si desde niños los futuros colombianos asumen que se es pobre porque sí, por falta de suerte o por pereza –sin opción de educación crítica al respecto- ¿Qué puede esperarse en el mañana?

El anterior antecedente se relaciona con la temática que también es objeto de estudio en esta investigación: Las Representaciones Sociales Infantiles, de él se ha tomado la sugerencia de clasificar en niveles las Representaciones sociales.

En este sentido, otro antecedente investigativo de directa relación con nuestra investigación se denomina: La prueba de comprensión y sensibilidad para la convivencia ciudadana, a cargo de la Secretaría de Educación del Distrito Especial de Bogotá, bajo la dirección de los investigadores Hernán Escobedo, Rosario Jaramillo y Angela Bermúdez. Mediante esta prueba 200.000 jóvenes de los grados 5º, 7º y 9º, de colegios públicos y privados, fueron interrogados acerca de su argumentación moral, su comprensión de la convivencia ciudadana y su sensibilidad frente a las instituciones, entre los años de 1999 y el 2001.

Como es obvio, la relación de intereses académicos entre la prueba reseñada anterior y nuestra investigación es clara: en esencia, en uno y otro caso, se espero averiguar lo que piensan niños y jóvenes colombianos sobre la convivencia. Las diferencias son secundarias: en la capital se trabaja con muchachos y muchachas mayores que los nuestros; mientras que en Bogotá se destaca el papel de la moral juvenil y la credibilidad institucional de los escolares; aquí se enfatizó en la sensibilidad infantil al conflicto.

Los investigadores capitalinos han acudido a técnicas como los del dilema moral de Kohlberg, de carácter cualitativo, combinados con técnicas cuantitativas como las escalas de actitud, criterio metodológico pluralista que nosotros también se adoptó.

En cuanto a los hallazgos Hernán Escobedo dice:

"Es importante resaltar que los alumnos mejoran su capacidad de juicio de un grado a otro, lo cual podría explicarse como el impacto favorable que tiene la

*educación escolar en la transformación de algunas representaciones de los estudiantes*⁹

Interpretación que difiere de otras que le asignan a la evolución del pensamiento una causalidad eminentemente cronológica y no sociocultural, en este caso, la labor escolar. Debemos destacar también que para estos investigadores el concepto de representación (social) no es extraño, como lo indica la cita de Escobedo.

Otras conclusiones elaboradas indican que los jóvenes bogotanos poco creen en los partidos políticos, la guerrilla, los paramilitares y el presidente; a cambio confían en los profesores, la iglesia católica, los deportistas y los científicos.

En cuanto si la violencia se justifica para combatir las desigualdades sociales, mayoritariamente estuvieron en desacuerdo.

La propuesta del desarrollo moral de Kohlberg fue también considerada por nosotros para el análisis final.

Otro antecedente importante para el desarrollo de nuestro trabajo es "Relato de la violencia, impacto del desplazamiento forzado en la niñez y la juventud" realizado en Soacha, Cundinamarca, en el marco del programa Iniciativas Universitarias Para La Paz y la Convivencia (PIUPC). Investigación a cargo del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia, realizada entre el año de 1999 y el 2000.

Esta investigación se centró en el análisis de los efectos del desplazamiento forzado en las posibilidades de desarrollo integral de niñ@s y jóvenes, especialmente desde la perspectiva de los niños víctimas de este flagelo social.

El estudio ubica el desplazamiento en el marco del conflicto armado interno, describe la situación de orden público en las zonas de procedencia de l@s niñ@s, sus características socioeconómicas y su contacto con las nuevas poblaciones.

⁹ En: El País Que Perciben Los Niños. Artículo de Juanita Perilla Santamaría, El Espectador, Domingo 28 de Octubre del 2001, P. 8B - 9B.

De las conclusiones más importantes para nuestra investigación, destacaremos las siguientes:

La población infantil no sufre únicamente la violencia armada o la del desplazamiento, vive también otras menos publicitadas como la de carácter familiar. La comprensión de l@s niñ@s sobre el desplazamiento está determinada por los procesos cognitivos, afectivos y sociales propios de la etapa del desarrollo en que se encuentran. L@s niñ@s desplazados viven una crisis de adaptación cultural al tener que enfrentar nuevos escenarios estructurados sobre prácticas y valores que desconocían.

Al respecto de la primera conclusión citada, existe coincidencia de interés con nuestro estudio pero se previó indagar por convivencia y conflicto en un sentido más amplio, ya explicado. En consecuencia se podría contrastar el significado dado por l@s niñ@s nuestros con los de Soacha, no sólo al desplazamiento o a una forma de violencia.

Sobre la segunda conclusión se desea advertir, más que la edad de l@s niñ@s el interés fue ver sus procesos de representación social y guiar el estudio por la calidad de sus elaboraciones conceptuales argumentativas, no se espero un determinismo o encasillamiento esquemático, en términos de etapas del desarrollo evolutivo para ubicar allí las representaciones de l@s niñ@s.

Acerca de la tercera conclusión existe poca relación con nuestro estudio; l@s niñ@s entrevistados viven en sus municipios de origen, siendo el desplazamiento para nosotros una opción circunstancial.

Metodológicamente se tomó la experiencia de aplicación de los relatos de vida, usados por los investigadores en Soacha, fortalecidos con nuestras entrevistas.

También se compartió el enfoque abierto para ver el problema del desplazamiento y su relación con l@s niñ@s, ajeno a enfoques unilaterales como el clínico – psiquiátrico.

Otro de los estudios, que se relaciona con el presente por el tipo de enfoque y el interés por conocer la mirada de l@s niñ@s sobre un aspecto de la realidad

colombiana, es el realizado por la psicóloga Olga Alexandra Rebolledo, titulado *Imaginario Nómadas de la Violencia*.¹⁰

Este estudio de carácter cualitativo se realizó en la ciudad de Montería con 40 niños entre los 7 y los 12 años de edad; pretendió conocer los sueños y miedos de l@s niñ@s desplazados por la violencia; indagó específicamente sobre la ciudad soñada, la ciudad real y la ciudad del miedo. La autora hiló las historias con base en la ciudad como contexto y escenario. Uno de sus hallazgos más importantes es que l@s niñ@s desplazados vivencian la misma ciudad en la que viven como la ciudad soñada, la ciudad real y la ciudad del miedo, dando cuenta de la experiencia de la interacción en el mismo contexto pero en diferentes momentos de la historia y con diferentes actores.

A lo largo de estas historias se revelan las estructuras que han sostenido nuestra cultura, la que ha legitimado la fuerza y el miedo como prácticas sociales.

De acuerdo con la autora, el estudio muestra que no se puede seguir pensando al margen de los sueños de l@s niñ@s, porque de esta manera se seguirán acentuando y perpetuando las fronteras de su país retórico, de su denominada Casa Universo, entonces las ciudades seguirán siendo efímeras, esfumándose cada vez más con el miedo.

Este trabajo valida nuevamente la utilización de enfoques cualitativos para el conocimiento de la visión de l@s niñ@s, sobre los asuntos que transcurren en su vida cotidiana, lo cual ha sido también el argumento central del presente estudio. La investigadora usó como técnica central el dibujo, técnica que nosotros también empleamos.

Otro de los antecedentes investigativos es el trabajo realizado para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en 1997, por Maritza López de la Rocha y Jesús Martín Barbero, denominado "Los Niños Como Audiencias": Investigación sobre recepción de medios. Este estudio abordó grupos de niños de 8 y 10 años de edad, socioculturalmente diferenciados tanto en estrato socioeconómico (alto, medio y bajo) como en su procedencia urbana y rural. De esta forma se tomaron niños de Cali, Pereira y las zonas rurales de Zaragoza y Pueblo Nuevo.

¹⁰ REBOLLEDO, Olga Alexandra. *Imaginario Nómadas de la Violencia*. Santa fe de Bogotá Editorial Bartheby, 1999.

El núcleo de indagación cualitativa fueron los imaginarios de familia, barrio, ciudad, país y mundo que tienen l@s niñ@s y la manera como los medios de comunicación intervienen en la construcción de dichas imágenes. El estudio utilizó técnicas cuantitativas para recoger la información que permitiera el conocimiento de la relación entre l@s niñ@s y los medios; se indagó sobre el lugar que éstos ocupan en el tiempo libre de los niños, los hábitos de consumo de televisión, la radio, la prensa, las revistas, el cine, el vídeo y sus preferencias, la disponibilidad de medios y tecnologías en los hogares.

Por otra parte establecieron comparaciones entre los textos impresos y las actitudes y competencias de lectura, contrastándolas con factores como el nivel socioeconómico, el capital cultural familiar y el contexto cultural de cada grupo de niñ@s.

Los resultados relacionados con el presente estudio son: para l@s niñ@s de los sectores populares el barrio es la vivienda del juego, de lo lúdico; el espacio de las primeras relaciones distintas a las de la familia y la escuela. Es la vivienda más próxima a la ciudad, y por ello “en los otros barrios hay gente que humilla” mostrando que estos niños deben enfrentarse a un sin número de discursos sociales que los disminuyen.

Para l@s niñ@s de estrato medio y bajo, el barrio es un lugar no deseado, y la calle a la vez que significa el hogar de lo deseado –salir a jugar– es al mismo tiempo la posibilidad del peligro y el riesgo; es un espacio de construcción de las primeras relaciones ligadas a la territorialidad, es un lugar donde se realiza la violencia y se generan los miedos de la ciudad. Es un espacio temido y amado a la vez.

Para l@s niñ@s de estrato bajo, en el barrio hay malentendido, chisme, desencuentro y conflicto en la comunicación vecinal, específicamente entre los adultos. Estos resultados anuncian la existencia de una representación sobre convivencia en l@s niñ@s.

Para l@s niñ@s de estrato medio, el concepto de barrio está determinado por una experiencia urbana, entendida un poco más allá del pedazo de ciudad que habitan y se amplía a otros barrios de distintos estratos, a los parques, avenidas y a otros lugares de la ciudad, lo que da cuenta de una mayor relación de estos niñ@s con la ciudad. Para l@s niñ@s de estrato alto, el barrio no existe, ni el conflicto que

exponen los niños de estrato bajo. Ellos hablan de un mundo de bienestar, con todos los privilegios que la ciudad ofrece.

Así, los autores afirman que en los imaginarios de l@s niñ@s hay cinco ciudades: la ciudad de los miedos, la ciudad de la fascinación tecnológica, la ciudad de la violencia y el doble juego de oportunidades, la del atasco vehicular y la ciudad gigante de l@s niñ@s indígenas de Pueblo Nuevo. Un aporte para nuestro estudio ha sido la conclusión de que los espacios geográficos son vivenciados, de modo diferente como expresiones de las formas de convivencia y conflicto, que construyen l@s niñ@s.

En Noviembre de 2001 Jimmy Corzo y Antanas Mockus, realizaron en la ciudad de Bogotá, un análisis estadístico de los comportamientos típicos de jóvenes que opinaron sobre la ley, la costumbre, la moral y los acuerdos. Este estudio pretendió construir indicadores de convivencia ciudadana a través de la indagación con 106 preguntas, dirigidas a 1451 estudiantes de noveno grado, en cuarenta colegios públicos y privados nocturnos, de alta, mediana y baja matrícula y algunos para los que no se conocía el valor de la pensión.

Los resultados de este estudio permitieron establecer tres grupos: los cumplidos (27%) ilustran la coincidencia entre el respeto estricto a la ley y a la moral y una gran disposición para celebrar acuerdos; los cuasi cumplidos (38%) se caracterizan por posiciones flexibles o intermedias ante los acuerdos y en algunos casos violarían la ley aún en contra de su moral y los anómicos (35%) transgresores a conciencia de la ley; las costumbres suelen regularlos más que la misma moral y por supuesto que las reglas. Su mayor preferencia para resolver los conflictos es competir, chantajear, ganar. Aceptan la justicia por mano propia como forma de llegar a acuerdos.

Uno de los hallazgos más importantes al definir el perfil de la convivencia en Bogotá, se encuentra en el indicador pluralismo. Tolerancia-Intolerancia, constituye puntos antagónicos; los datos mostraron que para los jóvenes, el pluralismo se convierte en relativismo, promoviendo el "todo-vale". Esto señala la disposición a aceptar como vecinos a indigentes, alcohólicos, enfermos de SIDA o desplazados, pero también se admite la cercanía de guerrilleros, paramilitares o narcotraficantes, en un consentimiento perverso que desbarata la posibilidad de la tolerancia.

Dentro de ese mismo indicador se ubica el rechazo a lo uno y a lo otro pues no se soporta ni la diversidad cultural o étnica en las personas al margen de la ley. Un grupo perteneciente al estrato seis mostró una débil tendencia a rechazar a políticos, militares y gente reconocida como corrupta.

El estudio mencionado, es pertinente en la medida en que muestra la existencia de representaciones sociales sobre la convivencia en los jóvenes, que se ha constituido en el motivo de indagación del presente trabajo, mostrando de esta forma la validez de la inquietud investigativa y la posibilidad nuestra de acceder a una respuesta que también abordó el criterio moral de los niños.

Un antecedente regional que guarda una relación de proximidad con nuestro estudio es la investigación cualitativa sobre maltrato infantil, publicada en el año 2000 con el título "*Como Si No Existiera*" desarrollada por las profesoras universitarias Myriam Oviedo Córdoba y María Consuelo Delgado de Jiménez.¹¹

Esta investigación patrocinada por la Universidad Surcolombiana y el Banco de la República, abordó el problema del maltrato infantil desde las propias vivencias y percepciones de los niños, tal como se pretendió hacerlo con la convivencia y el conflicto.

En "*Como Si No Existiera*" se registraron las voces de los infantes y los significados atribuidos por ellos al maltrato, con base en ello, las investigadoras proponen una teoría interpretativa que devela los procesos de afrontamiento del menor frente al maltrato y recomiendan estrategias para su tratamiento y prevención.

Entre las conclusiones más importantes se destacan las siguientes: no todos los niños maltratados internalizan la experiencia del mismo modo; algunos aceptan positivamente el maltrato y justifican al adulto maltratador asumiendo el discurso de éste último: "*me lo merezco, es por mi bien*" y otras frases de este estilo son referidas por los niños. Otros, no lo aceptan aunque les toque padecerlo, negando las razones del adulto para ejercer el castigo físico, por ejemplo. Esta conclusión ha guiado en nuestro estudio, la interpretación de algunos relatos de niños que describen el origen del conflicto en relación con el castigo y agresión física vivenciada.

¹¹ OVIEDO CORDOBA Myriam y DELGADO De JIMENEZ María Consuelo. *Como Si No Existiera*. Neiva. Editorial. USCO. Banco de la República. 2000

Todo maltrato dejará huellas psicológicas profundas, concluyen también las investigadoras Oviedo y Delgado, que se manifiestan en baja estima, comportamientos conflictivos y dificultades de rendimiento académico, entre otras.

Lo anterior nos alentó a persistir en la búsqueda de representaciones sociales diversas en los niños sobre la convivencia y el conflicto, puesto que fue evidente que el maltrato es una expresión vivida por los actores participantes en nuestro proyecto.

Metodológicamente el estudio sobre maltrato acudió a la Teoría Fundada, aunque no ha sido nuestro camino, si guarda relación con los relatos y entrevistas en profundidad que se emplearon en este estudio. Los interrogatorios practicados a l@s niñ@s maltratados confirmaron la utilidad para el trabajo de campo realizado.

Los estudios presentados hasta el momento, muestran varios aspectos relevantes para esta investigación:

En primer lugar, los estudios en mención fueron abordados desde la concepción cualitativa de la investigación, aspecto que valida la propuesta metodológica de este trabajo, puesto que se reconoce la validez y la confiabilidad de este método para indagar sobre los aspectos subjetivos de la vida social, que es el elemento central que ilumina esta investigación.

Por otra parte, se centran en l@s niñ@s, hasta hace poco sin voz dentro de los espacios académicos y de interacción social; a través de estos estudios se reconoce el valioso aporte que ofrece el indagar sobre la manera como los niños interpretan la realidad que ha sido también una razón importante en el presente trabajo.

En tercer lugar, reafirman la validez de la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, lo cual respalda su uso también en este estudio.

Finalmente, es claro que se marca un cambio en el interés investigativo, lo cual implica la apertura de una nueva línea o tendencia. Hasta hace poco la investigación con l@s niñ@s hizo énfasis en la descripción de las particularidades de su desarrollo, la prioridad era conocer y caracterizar sus formas particulares de

conocimiento del mundo físico e interacción. Actualmente en Colombia el interés se ha ampliado y en estos momentos interesa explorar su concepción de la realidad, con la esperanza de generar acciones que conduzcan a la transformación del país en las próximas generaciones.

Además de los trabajos de investigación realizados hasta el momento en los diferentes planes de desarrollo del gobierno nacional, departamental y municipal, se presentan proyectos concretos referentes a la convivencia pacífica. Del mismo modo, es claro que son muchas las propuestas de trabajo que se han elaborado para mejorar la convivencia entre los colombianos:

➤ Plan Nacional de Desarrollo, bases 1998 – 2002, o "CAMBIO PARA CONSTRUIR LA PAZ", propuesto por el Ex-Presidente de la República, Dr. Andrés Pastrana Arango, complementado por el "Plan Colombia".

➤ PROGRAMA PRESIDENCIAL DE CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR: "HAZ PAZ"¹²: Eje articulador y dinamizador de los diferentes programas y proyectos presidenciales y sectoriales responsables de la ejecución de la política de convivencia familiar en los ámbitos Nacionales y territoriales, cuyo objetivo es promover la convivencia pacífica en los medios cotidianos de resolución de los conflictos familiares.

➤ EDUCACION PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRATICA¹³: Es el programa nacional de educar para la convivencia democrática propuesto por el Ministerio de Educación. Propone construir desde la escuela un nuevo orden de convivencia pacífica, basados en la democracia y la participación.

➤ PROYECTO "CON PAZ EN LA ESCUELA" ¹⁴: Creado por el Ministerio de Justicia para apoyar la labor que realizan los maestros, estudiantes y padres de familia en las comunidades educativas del país y así promover valores, actividades y acciones para la convivencia pacífica. "Con Paz En La Escuela" enfatiza las

¹² PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR, "Haz Paz", versión I, SantaFé de Bogotá, 1999.

¹³ ISCALIA GENERAL DE LA NACION. Cuerpo técnico de Investigación, "Educación para la convivencia Democrática". Fotocopias, SantaFé de Bogotá.

¹⁴ MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Dirección General de Prevención y Conciliación. Con Paz En La Escuela. SantaFé de Bogotá, 1996.

relaciones de convivencia pacífica con el objetivo de abrir posibilidades y aportar a la dignificación de la vida de las personas. Finalmente, propone los logros a alcanzar en la escuela desde el nivel preescolar hasta los grados décimo y undécimo de educación media, con el fin de formar a los estudiantes en la convivencia pacífica.

4. JUSTIFICACIÓN

Múltiples son las razones que justifican el desarrollo de la presente investigación.

Se destacan de ellas las siguientes:

Existen en el país formas particulares de establecer relaciones con l@s niñ@s cuando se abordan temas como este. Por una parte, no se les habla al respecto, o se les utiliza de diversas maneras; por ejemplo, se les uniforma para los desfiles contra la violencia del secuestro; se les enseñan discursos para repetir frente a las cámaras de televisión y hasta se les matricula en programas de educación para la paz. Sin embargo, no se les consulta sobre lo que piensan, sienten, creen, imaginan, ni acerca de sus representaciones sociales en torno a la convivencia y el conflicto. Dunn, citado por el psicólogo cognitivo Brunner, dice al respecto: "Rara vez se ha estudiado a l@s niñ@s en el mundo en que se produce su desarrollo, o en uno en el que nos podamos dar cuenta de las sutilezas de la comprensión social del contexto".¹⁵

La Psicología cognitiva que alimenta esta investigación es de carácter humanista, basada en una epistemología socio-constructivista. Para este tipo de Psicología, una tarea fundamental es la de construir conocimiento comprensivo sobre los significados que dotan de sentido la existencia humana y la interacción social. Asumimos que la calidad de la convivencia puede verse notoriamente beneficiada, si indagamos por todo aquello que hombres y mujeres, niñ@s en este estudio, consideran relevante para poder convivir de modo armónico. Con base en esta postura se entienden mejor las palabras de Brunner:

*"Una vez que adoptamos la idea de que una cultura en sí comprende un texto ambiguo que necesita ser interpretado constantemente por aquellos que participan en ella, la función constitutiva del lenguaje en la construcción de la realidad social es un tema de interés práctico"*¹⁶

¹⁵ BRUNNER Jerome. Actos de significado. Mas allá de la revolución cognitiva. Madrid (E), Edit. Alianza, Reimpresión del 2000, P. 89.

¹⁶ BRUNNER Jerome. Realidad Mental y Mundos Posibles. Barcelona (E), Edit. Gedisa, Reimpresión 5ª, 1999. P. 128.

La investigación se justifica por la importancia de contribuir a enriquecer el conocimiento psicológico sobre las representaciones sociales que poseen o están elaborando l@s infantes en el Huila, sobre todo aquello que constituye su realidad; este conocimiento permitirá ofrecer intervenciones interdisciplinarias en perspectiva de lograr nuevas formas de convivencia ciudadana.

Si aceptamos que la realidad social es una construcción intersubjetiva mediada por el lenguaje, el proyecto cobra mayor importancia al acudir a la interpretación de las narrativas de l@s niñ@s puesto que allí, en estas narraciones, se encuentran los significados que hacen posible, o dificultan, la convivencia y la solución de los conflictos. Consideración ésta poco frecuente en la investigación regional.

Por eso no aceptamos determinismos mecánicos, y nos negamos a creer sin investigar, que l@s niñ@s sean simples reproductores pasivos de las condiciones de vida de sus contextos. Creemos que ellos y ellas, entre sí y con los adultos, negocian y renegocian interpretaciones de lo que ven y viven, elaborando, (en muchos casos) sus propias representaciones.

Nos apropiamos de un enfoque dialéctico de la interacción social, según el cual, los contextos ejercen un cierto dominio, relativo y no inmutable, sobre las personas pero estas últimas también son capaces de ejercer resistencia y acción transformadora del contexto.

Esta concepción de la investigación psicológica nos da en el medio huilense, cierta novedad que amerita la indagación realizada, confirmamos que l@s niñ@s poseen diferentes y variadas representaciones de la convivencia y el conflicto, no únicamente aquellas de carácter dominante en el mundo adulto.

De otro lado, la pedagogía constructivista también exige que para formar ciudadanos, primero se averigüen sus características esenciales en cuanto a procesos y estructuras cognitivas, intereses, vivencias y expectativas como un marco imprescindible de referencia sociocultural para la labor educativa. Razón de más para justificar el propósito básico del estudio, relativo a la aplicación del conocimiento de las representaciones infantiles en una sugerencia de educación para la convivencia pacífica.

Por otra parte, la investigación social no es neutral ni apolítica. Ella implica compromisos éticos con el acontecer histórico de las colectividades a las cuales

pertenecen los investigadores y las personas participantes en la investigación. Colombia, es ya un lugar común, vivencia una profunda crisis de convivencia y por lo tanto, requiere de alternativas ingeniosas para su superación.

Por esta razón, la Universidad Surcolombiana busca cumplir con su función social e investigativa, al abordar un problema de máxima actualidad, vigencia y trascendencia para la vida, no sólo en el Huila, sino del país mismo. Si logramos producir conocimiento sobre cómo convivir pacíficamente, cómo resolver dialógicamente los conflictos y cómo educar a las nuevas generaciones para consolidar una cultura axiológica moderna, la universidad y la investigación social habrán recuperado una de sus misiones sustantivas.

Este trabajo de investigación cobra mayor importancia, si además se considera el esfuerzo que en este mismo sentido expreso, viene haciendo en su conjunto el propio Estado, la sociedad civil y múltiples ONG.

Finalmente, y no por ello menos importante, al convertir nuestro estudio en una opción de formación para la investigación, de los mismos psicólogos, se está contribuyendo a preparar profesionales capaces de comprender las dificultades del entorno para intervenir en procura de mejorar niveles de la calidad de vida de los huilenses. Alternativa que coincide con la propuesta de los semilleros de investigación de Colciencias, mediante la cual se invita a la creación de grupos de investigación integrados por profesores y estudiantes.

5. REFERENTE CONCEPTUAL

5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRATICA

Para generar una reflexión sobre la convivencia y el conflicto, es necesario inicialmente, plantear la concepción de hombre y sociedad que la contextualiza.

Se parte entonces de la consideración, según la cual el hombre es un ser social, histórico, que se construye a partir de las relaciones que establece consigo mismo, con los demás y con el medio que lo rodea en las condiciones particulares de un contexto cultural. Es decir, el sujeto humano, cualquiera que sea su edad, género y circunstancias es el resultado de las interacciones, de un mundo social que pre-existe antes de sí, el cual se estructura y complejiza a partir de las relaciones con la naturaleza y los productos culturales.

Evidentemente esta perspectiva no desconoce el fundamento biológico del actuar humano, por el contrario, reconoce que aún este aspecto de su desarrollo está condicionado por las características sociales y culturales en las que se desarrollan las personas.

La sociedad entonces, no se considera aquí como la suma de sujetos o de familias; es más bien una nueva construcción social, de carácter histórico, resultado tanto de las interacciones cotidianas como de los imaginarios que se comparten como colectividad y que marcan las relaciones económicas y productivas entre sus miembros así como las condiciones para el bienestar común.

De esta forma, tanto el ser humano como la sociedad en la que vive son una construcción individual y colectiva, en cuyas particularidades se generan las condiciones para la reproducción social de formas de relación características, que obran como mecanismos de identidad de los pueblos.

En este sentido, la continuidad de un pueblo y la sociedad en general, ligada a la reproducción y la sobrevivencia de la especie está fundamentada en: la convivencia y la educación de l@s niñ@s. La primera garantiza la construcción de la sociedad, y la segunda su permanencia continuidad y evolutiva.

Es común afirmar que l@s niñ@s son el futuro; siempre que se piensa en las nuevas generaciones se reconoce, la posibilidad de realización de ese futuro incierto. No obstante, la naturalización de esta concepción ha conducido a sobrevalorar la perspectiva de futuro, lo cual se expresa en el énfasis que se otorga a la niñez como un momento de preparación para la vida, algo así como un estado de hibernación en el que lo importante es capacitar al sujeto para que cuando le "toque vivir" lo haga lo mejor posible; de esta forma, se niega la niñez como una etapa de la vida, que posee valor por sí misma, en el presente aquí y ahora; en tal sentido, en este trabajo se reconoce a l@s niñ@s como sujetos de derecho, actores sociales que contribuyen a la construcción de la sociedad, la familia y su contexto, al tiempo que ellos mismos son sujetos en construcción.

L@s niñ@s son portadores y reproductores de la cultura de su grupo social por la influencia que reciben de esta, a través de la sedimentación que se realiza al interior de su familia: productores, dinamizadores y agentes de cambio para la sociedad por el aporte que realizan, mediante la relación con los adultos y con sus grupos de pares, en la circulación y construcción de los imaginarios y otras formas de representación de la realidad, son los juglares que anuncian el futuro de la sociedad.

Podría decirse que el ser humano convive desde antes de nacer. "La humanización del embrión o del feto, no es un fenómeno que tenga lugar como parte de su desarrollo, sino que surge como parte de la vida de relación cultural con éste se inicia cuando el embarazo empieza a ser un estado deseado por la madre y ésta se desdobra en su sentir y reflexión dando origen en su vientre a un ser que tiene un nombre y un futuro, es un fenómeno psíquico; es decir de la vida en relación."¹⁷ En este sentido, la convivencia es el determinante fundamental de la existencia humana.

A partir del pasado siglo, la convivencia empieza a tornarse un problema científico, un aspecto de la vida humana que requiere ser estudiado y comprendido, tal vez porque en ningún otro momento de la historia humana su existencia ha estado tan amenazada por causa del mismo hombre. La explotación, contaminación y extinción de los recursos naturales para la vida, el sorprendente arsenal tecnológico y el aumento creciente de las cifras de muertes violentas por causas absurdas son una muestra de ello.

¹⁷ MATURANA, H. ¿Cuándo se es ser humano?. En: El sentido de lo humano. Dolmen Ediciones S.A., Santafe de Bogotá, 1998, Pág., 151.

Vale la pena en este punto de la discusión precisar que es la Convivencia. El término convivencia, "acción de convivir", Proviene del latín *convivere*, que quiere decir "vivir en compañía de otros, cohabitar."¹⁸ En este sentido, la vida humana se desarrolla en interacción permanente con la naturaleza, consigo mismo y con las demás personas (relación hombre – sociedad).

Esta definición, un tanto simplista, pone de presente un problema fundamental. Al entender la convivencia como vivir en compañía de otros, ésta se convierte en un proceso "natural", que se da con o sin la voluntad humana, con o sin su participación. Se supone entonces que la simple ocupación de un espacio común es convivir, como resultado de este concepto: Convivencia es vivir con, se ha pasado por alto el análisis de muchos de sus determinantes y problemas.

El grupo social, la comunidad, es una condición necesaria para la convivencia, su existencia implica mucho más que el compartir un territorio, indica el desarrollo de una red de transacciones comunicativas al interior de las cuales se gesta, construye y reconstruye permanentemente una identidad, que tiene una de sus expresiones en los intereses colectivos. De acuerdo con Freud, "cuando los miembros de un grupo humano reconocen esta comunidad de intereses aparecen entre ellos vínculos afectivos, sentimientos gregarios que constituyen el verdadero fundamento de su poderío"¹⁹

Se concluye entonces, que la convivencia es un producto humano de su inteligencia y de la necesidad de desarrollar comportamientos adaptativos necesarios inicialmente para sobrevivir individual y colectivamente, y luego para comprender la vida y desarrollarse en ella. Por lo tanto, el ser humano construye de forma artificial, no natural, la forma de ordenar y organizar su mundo, de tal manera que le proporcione calma y seguridad, armonía, dirección y estabilidad en su comportamiento.

"Este proceso creado de manera artificial, cultural, no biológico ni natural "se interioriza, mediante la habituación y tipificación de las diversas actividades que el ser humano realiza"²⁰.

¹⁸ Diccionario de la Lengua Española. Madrid, Editorial Espasa – Calpe, S.A. 1992.

¹⁹ FREUD, S. El porqué de la Guerra. Obras completas III. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, cuarta edición, 1981. P. 98.

²⁰ SÁNCHEZ Y RODRÍGUEZ. Individuo, grupo y representación social. Bogotá. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, UNAD, 1997.

De tal forma que, convivir, es un producto humano, aprendido a partir de la interacción misma, en el acto de compartir y restringir vivencias con otros; las restricciones que impone la habituación obviamente son el resultado de la cultura, entendida como el conjunto de representaciones simbólicas necesarias para la comprensión del mundo de la vida; contiene, en sí misma, las bases de la conservación de la tradición y los elementos necesarios para la transformación y el cambio.

Por lo tanto, es preciso reconocer la existencia de diversos estilos de convivencia que se construyen en el accionar cotidiano de los grupos. Son el resultado de procesos de construcción colectiva, cuyo propósito fundamental es producir formas adaptativas de comportamiento y control social.

Así, el ser humano se relaciona con otros, a partir de los valores, las creencias, los conocimientos. Al convivir se pone en juego todo el cúmulo de procesos adquiridos en la formación individual, que se convierten en marcos desde los cuales se interpreta lo que les rodea y lo que les sucede.

En relación con la convivencia, los seres humanos han establecido un orden que les permite convivir de determinada manera, orden expresado en la construcción intersubjetiva de una forma cotidiana de vivir, de interrelacionarse, de constituir el mundo simbólico que se le impone al sujeto externamente, como algo objetivo y propio de la cultura a la cual pertenece. La convivencia se instaura en el sujeto, acorde con la apropiación que él hace de las redes de significado características de su sociedad.

De esta manera, la convivencia es una realidad que se construye como parte de una cultura específica, a través de los procesos de externalización, objetivación e internalización. Como construcción social se expresa de cierta manera, esto implica que se puede resignificar y expresar de formas variadas, dependiendo de la cultura que se construye y deconstruye constantemente y que es susceptible al cambio y la transformación dentro de una sociedad determinada.

En este sentido se podría afirmar que existen tantos estilos de convivencia como culturas en el planeta. Para los objetivos de este ensayo se centrará el análisis en la cultura patriarcal, occidental; algunos de los rasgos son los siguientes:

- La Apropriación: entendida como el énfasis en la propiedad privada y en los procesos de acumulación que van más allá de la satisfacción de las necesidades

fundamentales, y que niegan a otros grupos el acceso a la satisfacción de esas mismas necesidades.

- El Control: se entiende como la necesidad de limitar la conducta del otro para reducir la incertidumbre y hacer la vida más predecible. El control facilita el ejercicio de la dominación y la jerarquía y por tanto el otro es en la medida en que satisface las necesidades de quien lo controla, no del deseo propio, ni en la aceptación absoluta de su legitimidad.

- La Dominación: Ligado a los dos anteriores se centra en la imposición de un estilo de vida válido, que aparece como el dominante de los otros. Esta manera de ejercer el poder, niega la diferencia y privilegia la homogenización en la dirección de quien domina.

- La Jerarquía: Hace explícitas las diferencias creadas a través de las formas de dominación. Diferencias que se sustentan en el ejercicio desigual del poder entendido como la posibilidad de tomar decisiones con relación al propio destino. Así el de mayor jerarquía define por los demás e impone una opción.

- La Autoridad: que se legitima en el acto mismo de la imposición y que suprime todo intento de participación y beneficio colectivo.

- La Valoración de la Procreación: como acto supremo de virilidad.

Como resultado de estos elementos, los conflictos inherentes a la vida misma se desplazan a un escenario de solución en el que prima la eliminación del otro que se concibe en este momento como enemigo.

Esta situación se repite en el ámbito de las relaciones cotidianas; la familia, la escuela y el vecindario. Las diferencias en Colombia en lugar de convertirse en centros nucleadores de la interacción se convierten en factor de eliminación, exclusión y muerte.

De acuerdo con Vargas, es necesario reconocer que en las relaciones sociales existen dos dimensiones centrales alrededor de las cuales se evidencia la diferencia: La primera, "la dimensión conflicto, que implica un campo de enfrentamientos sociales, casi siempre por demandas y reivindicaciones sociales, alrededor del cual hay posibilidades de arribar a la negociación entre actores que

se miran así mismos como adversarios.” La segunda, “la dimensión contradicción que hace referencia a ese campo de los enfrentamientos sociales en torno a demandas y reivindicaciones políticas y sociales que ya sea por las prácticas de los antagonistas o por las imágenes que subyacen al otro (percibido como enemigo) hacen casi siempre negatorios los espacios de acuerdo y da margen al enfrentamiento, caracterizado por la primacía de la coerción, siendo aquí la utilización de la violencia el elemento fundamental.”²¹

En este sentido es posible que en la sociedad colombiana en la que prima la cultura patriarcal, exista la concepción según la cual el conflicto es sinónimo de contradicción. Es decir, al parecer, en los imaginarios de la sociedad colombiana, no existe la categoría conflicto como tal, entendida como un espacio de diferencia pero también de negociación y concertación.

En una sociedad de tal diversidad, “el conflicto entonces es normal, es una manifestación natural de las comunidades humanas y debe ser entendido como la expresión de la diversidad y complejidad de una sociedad con múltiples intereses, expectativas, demandas y problemas de los distintos grupos que la conforman”²²

En Colombia los conflictos han estado acompañados de violencia esta “ha sido un proceso estructurador importante y a veces decisivo a través de la historia colombiana, puede parecer que el país ha tenido un pasado particularmente violento. Sin embargo, una historia violenta es común a la humanidad en su conjunto. Sin embargo éste no es el punto fundamental: más importante es el hecho de que los seres humanos son pacíficos en ciertas circunstancias estructurales y son violentos bajo otras”²³

Los diversos conflictos que atraviesan a la sociedad colombiana en los múltiples escenarios de las relaciones cotidianas tienen como telón de fondo dos elementos imposibles de obviar que son la expresión de la cultura patriarcal, con base en la

²¹ VARGAS V, Alejo. Magdalena medio santandereano, Colonización y conflicto armado, Colección sociedad y conflicto, CINEP, Santa fe de Bogotá, 1992.

²² VARGAS V, Alejo. Una mirada académica a los conflictos colombianos. En Comunidad, conflicto y conciliación en equidad. PNR- Ministerio de Justicia y del derechos-PNUD, santa fe de Bogotá, 1994.

²³ OQUIST, Paul. “Violencia, conflicto y política en Colombia”. Bogotá, Biblioteca Banco Popular, 1978.

cual se han estructurado nuestras representaciones sociales: La cultura política y las estructuras de exclusión.²⁴

En cuanto al primero, es necesario reconocer la tradición autoritaria, la cual se expresa en comportamientos verticales y dogmáticos, que conducen a todos aquellos revestidos de algún poder o autoridad a la imposición, a la intransigencia y a la intolerancia, que surge de autosuponerse como portadores exclusivos de la verdad. De esta forma, los puntos de vista opuestos como subversivos del orden establecido, cuestionadores de ese mismo poder y por tanto peligrosos y amenazantes. Esto es claro, en el espacio microsocial de lo familiar, lo escolar y en otros escenarios.

Sobre el segundo, la exclusión, refleja no sólo el énfasis en una concepción particular del desarrollo social y económico que privilegian unas regiones sobre otras, con el efecto subsecuente del limitado acceso a las oportunidades de los habitantes de las regiones, sino también en la ausencia de espacios de participación real y efectiva, tanto en lo económico como en lo político, regida hasta el momento por un monopolio de lealtades personales; en lo social y lo cultural, otros deciden acerca de la manera como se desarrolla la vida propia. En la negación de las particularidades regionales.

En este contexto entonces el conflicto juega un papel fundamental, el de limitar las relaciones de la sociedad en su conjunto con el estado y de los ciudadanos y las familias entre sí. De esta manera se considera el conflicto un ingrediente natural de la interacción personal y grupal, un aspecto fecundo de la vida misma, un factor controlador de los asuntos humanos, un agente dinámico del principio de equilibrio y que se expresa como una crisis, una ruptura, que impide seguir funcionando de la misma manera, al tiempo que abre un horizonte generoso de posibilidades y de acciones vitales. Es el paso a un nuevo orden superior a través de un desorden necesario y fugaz.

Es posible afirmar que es en la rigidez de lo instituido, en la aceptación absoluta del establecimiento y de la tradición donde nace la posibilidad de transformación, renovación y cambio.

²⁴ VARGAS, V., Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Santa fe de Bogotá. Almodena Editores, 1998 P, 207.

Cuando las instituciones se tornan rígidas y dogmáticas debido a que se cortan las redes de intercambio, actualización y contacto con el mundo de la vida, a tal punto que empiezan a vaciarse de sentido puesto que se alejan de la cotidianidad del sujeto e imponen esquemas y normas de comportamiento; en ese instante, en el que la norma ahoga la expresión de la individualidad, porque la memorizamos tanto que la olvidamos se da una ruptura al interior de la institución y marca el inicio de un proceso creativo: el conflicto, que se avizora desde la institución misma, no desde el vértice de la oficialidad sino desde la orilla de lo oculto, de lo marginal, de lo relegado, a veces desde lo olvidado, que pervive en contraste y como consecuencia de lo instituido.

Es posible que justamente en el reconocimiento de la oficialización de la violencia como mecanismo de resolución de los conflictos, encontremos el antecedente más importante para la re-construcción de los estilos de convivencia que poseemos como nación.

Se puede afirmar, que existen por lo menos dos estilos de convivencia: aquella que se fundamenta en la cultura patriarcal que conduce a vivenciar el conflicto como indeseable y por tanto las vías de solución serán siempre la eliminación y la supresión del otro, o las formas de convivencia democrática que son un intento de abandono de la cultura patriarcal.

Para convivir en el respeto mutuo y compartir de manera consciente la responsabilidad colectiva de construir la sociedad y el país que se quieren, se deben satisfacer algunas condiciones. Según Maturana, son:

1. "Debemos pertenecer a la misma cultura."²⁵ La convivencia sólo es posible en grupos humanos en los que se participe de los mismos valores y deseos fundamentales y se compartan acciones de significado colectivo, que en sí mismos se constituyan en reguladores de las relaciones grupales para que, de esta forma, sea posible la construcción de un proyecto de Nación.

2. "Debemos ser responsables de nuestros actos, conscientes de que con ellos vivimos la creación cotidiana del mundo en que vivimos."²⁶ La responsabilidad se

²⁵ MATURANA., H. Educación y Universidad. En: El sentido de lo humano. Dolmen TM Ediciones S.A., Santa fe de Bogotá, 1998, P 219.

²⁶ *Ibíd.*, P 219

entiende como la capacidad de prever las consecuencias de nuestros actos y actuar de manera coherente con ellas. El actuar de esta manera requiere el desarrollo de una actitud reflexiva sobre el propio que hacer.

3. “Debemos ser libres en la acción”.²⁷ La libertad se entiende como la posibilidad de elegir y decidir acerca de las consecuencias que se derivan de nuestra conducta y aquellas que consideramos deseables para nuestra existencia.

4. “Debemos, de hecho o potencialmente, de una manera legítima, participar de los mismos dominios de acciones de modo que podamos cooperar en la realización de cualquier proyecto común.”²⁸ Es decir, debemos poseer y desarrollar habilidades, conocimientos y estilos de vida que hagan posible una relación colectiva legítima y honesta.

Es claro que la convivencia democrática, implica una serie de formas de interactuar a través de las cuales se crean representaciones sociales que al establecerse como formas de reconocimiento, señales de identidad de los Colombianos y los Huilenses, permitan crear la sociedad que requerimos para asegurar nuestra continuidad como Nación. Sólo bastaría respondernos a la pregunta: ¿Qué país queremos vivir?

5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES

Abordaremos a continuación nuestra reflexión concerniente a como concebimos las representaciones sociales en la infancia. Esto implica aproximarnos al concepto de representación social, sus funciones, formas, contenidos y procesos de construcción. Reflexión asociada al carácter dialéctico del desarrollo psicosocial de l@s niñ@s. Y a los intereses investigativos del proyecto.

Se empezara por revisar la mirada convencional del adulto sobre l@s niñ@s. Estamos todavía mal acostumbrados -por lo general- a considerar que l@s niñ@s saben, ni deben o pueden, hablar de temas tales como la política, la economía, el amor, la sexualidad o la filosofía. ***iAsuntos de mayores, vete a jugar!***

²⁷ Ibíd, P 219

²⁸ Ibíd, P 220.

pareciera ser la frase tajante del adulto para excluir de las conversaciones a l@s niñ@s.

Por el contrario, en esta investigación se partió de un supuesto que permite pensar de un modo diferente: L@s niñ@s no solo saben de estos temas sino que, además, pueden y deben hablar con los adultos acerca de ellos. Aunque los excluyamos de nuestras conversaciones ellas y ellos de hecho hablan a diario sobre los asuntos considerados solo para mayores.

Por supuesto que no se pretendía homologar la capacidad de pensamiento y lenguaje, por tanto de argumentación, de niñ@s y adultos. Ni tampoco considerar a los infantes como expertos conocedores del mundo o de la vida cotidiana; reconociendo que se puede hablar con los chicos si admiten las características del momento de su desarrollo psicosocial, tal como lo hizo Piaget.

Afirmamos entonces que l@s niñ@s como el adulto construyen representaciones sociales que les permiten aprehender el mundo circundante, relacionándose con los objetos y las personas para poder dotar de sentido la actuación social propia y ajena.

Aquí conviene añadir que el concepto de representación social no indica una única acepción. Con el se quiere designar, en principio, al conocimiento de sentido común elaborado por determinados grupos o comunidades, con la doble función de: *“Hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible. Lo que es desconocido o insólito conlleva una amenaza, ya que no tenemos una categoría en la cual clasificarlo”*²⁹.

Tenemos que admitir, lo que el niño ve, vive u oye, y le resulte inusual, será asimilado a una experiencia, concepto o creencia ya conocida para poder intentar su comprensión.

Lo que si debe quedar muy claro es que las representaciones sociales son imprescindibles para interactuar en la vida cotidiana con las personas y los objetos, necesitamos **representarnos** a esas personas, objetos o situaciones mediante diferentes recursos como **imágenes** que poseen un determinado significado (por ejemplo una paloma: la paz); **“teorías”** que

²⁹ FARR M., Robert. Las Representaciones Sociales. En: MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Piados, 1986. p. 503

nos dotan de argumentos explicativos (como decir que el niño golpea a la niña porque ha visto como golpea su padre a su madre), **categorías** que facilitan las clasificaciones-exclusiones (por ejemplo profesores "cuchilla" y profesores "buena papa"), **creencias mágicas** (como creer que nos irá mal cuando un gato negro se cruce en nuestro camino). Las metáforas, informaciones y opiniones también hacen parte de las representaciones sociales, ellas son todo ello junto, de allí su nombre plural, constituyendo una manera de interpretar la realidad para, de conformidad con ellas, interactuar en la vida cotidiana.

No podemos entonces negar que l@s niñ@s saben y pueden hablar de la convivencia y el conflicto, que sobre estos fenómenos han construido y están construyendo representaciones, ignoradas por nosotros. Aceptar que solo los adultos saben y pueden hablar del asunto es negar el carácter interactivo, constructivo y permanente del desarrollo humano. Esperar a que l@s niñ@s se hagan adultos para poder hablar, es creer que sus representaciones se adquieren en un misterioso salto mágico de la noche de la infancia a la mañana de la adultez.

Creemos que las representaciones se construyen en el proceso mismo de la interacción social y de modo ininterrumpido en el curso del desarrollo humano. En este sentido podemos afirmar, que las representaciones del adulto son el resultado evolutivo de las representaciones infantiles y en consecuencia, conocer temprano dichas representaciones resulta ventajoso para intentar evitar, mediante la educación, que se arraiguen aquellas que atentan contra la convivencia pacífica o para fortalecer las que la propicien. Lo anterior nos permite recalcar el poder de la representación social como guía o pauta para la actuación ciudadana.

Nos preguntamos en esta investigación, ¿Qué estarán representando l@s niñ@s del Huila sobre convivencia y conflicto? como hemos explicado, de estas representaciones derivaran actuaciones significativas para la convivencia pacífica o violenta.

Pudiera ocurrir que l@s niñ@s al representarse sus barrios y pueblos como peligrosos se sintieran vulnerables y optaran por vincularse a un determinado grupo armado para ganar seguridad y protección.

Esta relación entre lo socialmente circulante antes de nacer las personas e incluso después de su muerte, y lo representado por cada sujeto de un colectivo, le da a las representaciones un carácter dialéctico en el cual apreciamos "*cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social*"³⁰. Cualidad de especial importancia para nuestra investigación, pues no solo creemos que los niños del Huila están construyendo representaciones sobre convivencia y conflicto, promovidas desde lo social (escuela, medios de información) sino que también, sus representaciones pueden estar transformando prácticas sociales; puede ocurrir que desde sus representaciones de la violencia intrafamiliar, podrían estar modificando prácticas sociales tradicionales como la obediencia al padre (no acatando o enfrentando al padre) o la permanencia en el hogar (huyendo de casa).

Otro ejemplo plausible podría ser el de los niños que se representan la virilidad y la hombría con la imagen del héroe guerrero y, por tanto, están dispuestos a pelear con sus compañeros.

Si hemos reconocido que las representaciones son a la vez productos específicos, en formas y contenidos como las imágenes (religiosas - políticas - violentas) y las opiniones (sobre la guerra, la paz, la hombría) entre otras, también debemos insistir en que ellas son un proceso psicosocial: Las construyen l@s niñ@s en este estudio, en un contexto de interacción.

Por esto el interés fue indagar no solo por los contenidos y formas de las representaciones, sino por el proceso que las gesta. Para ello es necesario tener en cuenta que según los especialistas en el tema, el proceso de construcción de las representaciones implica objetivar y anclar. La objetivación es el procedimiento mediante el cual lo intangible, lo abstracto es transformado en algo más sensible y concreto para poder asimilarlo y comprenderlo; así ocurre cuando la paz se vuelve paloma, el mal un diablo y el amar un corazón o una pareja besándose. En la objetivación prima lo

³⁰ JODELET, Dense. La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Piados, 1986. p. 480.

social en la representación; es decir, de lo que ya circula tomamos algo para representar lo desconocido.

El anclaje es el procedimiento a través del cual se atribuye un significado al objeto de representación y se le incorpora o integra al sistema cognitivo-afectivo de referencia, que posee la persona. Así se dispone la persona para la actuación frente al objeto o fenómeno representado, el anclaje connota la fuerza de la representación en lo social; es decir, desde el significado incorporado se promueve una práctica.

Entre objetivación y anclaje no debemos ver órdenes, jerarquías o momentos opuestos; son complementarios e interactivos. Hemos creído necesario, urgente y conveniente, dialogar con l@s niñ@s de La Plata- Huila sobre sus representaciones de la convivencia y el conflicto. Para que este abordaje sea posible es necesario reconocer en el lenguaje y en la comunicación el medio de acceso a la comprensión de las representaciones, tal como se pretendió en este estudio.

Para finalizar deseamos enfatizar que nuestra concepción de la infancia no se adscribe a posiciones teóricas de carácter esquemático y lineal. Creemos con Miguel de Zubiría: *"De acuerdo con Wallon y Merani, el crecimiento infantil no es simplemente acumulativo (habilidades que no se tenían se logran y así sucesivamente), ni lineal. Su idea básica es que en cada período de la existencia infantil existe una "lógica social" propia, que debe ser superada a fin de acceder a otra lógica social, característica de otro período"*³¹.

Lógica social que bien puede ser esclarecida mediante el estudio de las representaciones sociales, siempre y cuando asumamos a la niñez como un período de desarrollo humano conflictivo, dialéctico y paradójico. Así l@s niñ@s de este trabajo serán concebidos como actores sociales protagónicos en sus entornos de existencia y allí podrán ser no sólo víctimas sino victimarios, no únicamente receptores pasivos sino activos creadores, no sólo dependientes sino autónomos.

³¹DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual. Formación de Valores y Actitudes. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995. p. 78.

6. DISEÑO METODOLOGICO

Esta fue una investigación de enfoque cualitativo, que no desestimó la utilización de técnicas cuantitativas; mediante recursos dialógicos se exploraron, describieron, comprendieron e interpretaron las representaciones sociales de convivencia y conflicto, de manera inductiva, a partir del conocimiento y experiencias que l@s niñ@s de Villavieja narraron.

Por ser las representaciones sociales conocimiento de sentido común que se origina a partir del intercambio de comunicación de un grupo social, se consideró el enfoque cualitativo como el más apropiado para hacer una aproximación al mundo ínter subjetivo de l@s niñ@s de Villavieja. Este enfoque privilegia el lenguaje, el diálogo y la interacción, como el mejor medio para acceder a la subjetividad existente en la realidad cotidiana de cada individuo, donde la elaboración perceptiva y mental se transforma en representaciones sociales.

El criterio metodológico ha sido pluralista pero la estrategia se centró en los relatos o testimonios de vida. Entendidos estos últimos como los propone el Doctor Alfonso Torres³²; es decir, como una estrategia metodológica emparentada con la historia de vida pero más restringida y focalizada, caracterizada por el uso de fuentes directas, la inmediatez del relato ofrecido sobre la experiencia vivida, y el uso de material documental y gráfico de apoyo.

6.1. POBLACION

6.1.1. UNIDAD DE ANÁLISIS

La población para nuestra investigación estuvo constituida por l@s niñ@s, ubicados en las zonas urbanas de 14 municipios del departamento del Huila. Para la elección de estos municipios se tuvo en cuenta que representaran las 4 zonas del departamento (Norte, Centro, Sur y Occidente) porque se supuso que cada zona presenta distintas tendencias en cuanto a características del desarrollo sociocultural.

³² TORRES Alfonso. El Testimonio. En: Estrategias y Técnicas de Investigación Cualitativa. Unad. Bogotá, 1998. p. 49-67.

Los municipios que participaron en nuestra investigación fueron: Neiva, Garzón, Pitalito, La Plata, Timaná, Campoalegre, San Agustín, Villavieja, Guadalupe, Baraya, Iquira, Gigante, Teruel y Acevedo.

Los infantes participantes en este trabajo osciló entre los 7 y 10 años, cuyas edades consideradas pertinentes para el curso de nuestra investigación tanto por la capacidad que ya poseen los niños para entablar una conversación coherente y elaborada, como por coincidir dichas edades con la escolaridad básica.

Se tuvo en cuenta l@s niñ@s escolarizados, puesto que "la escuela hace parte de la socialización secundaria donde los niños amplían el campo de su interacción con el mundo circundante, traspasando el umbral familiar para llegar a las experiencias y conocimientos en nuevos espacios, posibilitando una consolidación, revisión, transformación o supresión de los valores, normas y tipos de relaciones interpersonales gestados en la socialización primaria"³³

Es decir, que en la escuela a l@s niñ@s se les ofrecen nuevos conocimientos y valores que puedan modificar las representaciones sociales, que ya habían elaborado en su núcleo familiar e influir en la construcción de nuevas representaciones a partir de sus vivencias en el sistema escolar.

Además, se resalta la participación de ambos géneros teniendo en cuenta que los patrones de crianza suelen diferir en cuanto a la formación de l@s niñ@s, generando posibles diferencias en cuanto a sus representaciones.

Por último, se aclara que en cuanto a la condición socioeconómica de l@s niñ@s, tuvimos en cuenta la información que arrojó la encuesta sociodemográfica que aplicamos.

6.1.2. UNIDAD DE TRABAJO

Con base en las características de la Unidad poblacional antes descrita, se definió los siguientes criterios cualitativos de tipicidad cultural para seleccionar l@s niñ@s en cada uno de los 14 municipios. La cantidad de niños es secundario y corresponde más a la disponibilidad numérica del equipo investigador; con lo cual

³³ BONILLA., Carlos B y otros. Socialización y Desarrollo Humano. Ed Kinesis , 1995

se abordaran en profundidad 1.348 niñ@s a nivel departamental, participando el municipio de Villavieja con 86 niñ@s, todos escolarizados.

- **Niñ@s Escolarizados:** Se refiere a niñ@s matriculados oficialmente en el sistema educativo formal de básica primaria; con diferente rendimiento académico en este estudio 86 niñ@s.

- **Niñ@s No escolarizados:** Se designa con este nombre a los infantes que al menos en el años de 2002 y 2003 no se encontraban matriculados, ni asistiendo a la escuela formal, en este estudio un niño y dos niñas.

Esto por considerar que las representaciones de convivencia y conflicto pueden ser notoriamente diferentes para quienes por fuera de la escuela, deben subsistir por ejemplo, trabajando. La información detallada de l@s niñ@s no escolarizados de los 14 municipios se condensó en el trabajo realizado por dos estudiantes participantes en la investigación.

6.2. TECNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas estuvieron representadas por: Encuentros Lúdicos, creados para poder interactuar con l@s niñ@s, en un ambiente grato en el que ellos podían comunicar sus opiniones en forma libre y espontánea. Taller de dibujo: permitió obtener información simbólica acerca del mundo interno del niño, de sus concepciones que perciben, de todo aquello que él introyecta y elabora. La proyección y asociación libre hizo posible indagar las evocaciones más espontáneas en las representaciones sociales de l@s niñ@s a partir de palabras y dibujos sin texto, presentadas en forma de láminas. La entrevista a profundidad, permitió indagar en forma exhaustiva las representaciones sociales mediante la obtención de relatos de l@s niñ@s en torno a convivencia y conflicto.

Se consideró importante la utilización de estas técnicas que fueron aplicadas en un ambiente de confianza creado a partir de la interacción frecuente que tuvimos con l@s niñ@s.

De la metodología cuantitativa se adoptó la técnica de encuesta sociodemográfica, que fue aplicada a los adultos responsables de l@s niñ@s. Esta se aplicó con el

propósito de conocer las características sociodemográficas y socioeconómicas de los actores investigados.

El instrumento de mayor utilidad para recoger la información en nuestra investigación fue la grabadora de audio, de igual forma se utilizaron cámaras fotográficas y cámaras de vídeo; en cuanto a otros instrumentos que permitieron trabajar con l@s niñ@s se utilizaron: cuestionarios, láminas, hojas, colores, lápices, borradores, libreta de apuntes, etc.

7. HALLAZGOS POR MOMENTOS

Para la construcción de los relatos o testimonios de vida, se siguieron los pasos a describir.

7.1 EXPLORACIÓN

Este momento se inicio con la visita a los 14 municipios del departamento del Huila, seleccionados para nuestra investigación, donde quedó ubicada la población infantil; a la vez, se inició el trámite de la autorización por parte de las directivas de las instituciones educativas en las que se trabajó.

Posteriormente, conocimos los escenarios físicos como la vivienda, el colegio, la calle o lugar de trabajo donde se encontraban los infantes, para abordarlos en su ambiente natural y cotidiano. Así mismo, se consiguió la aprobación de los alcaldes, las directivas de los colegios, padres de familia y l@s niñ@s participes en nuestra investigación, en cada uno de los municipios; esto nos permitió conocer e identificar la calidad de vida y los escenarios en los cuales éstos interactúan y se desarrollan.

Para finalizar, de acuerdo al criterio de los investigadores y del lugar o municipio donde se realizó el proyecto, se escogió la Unidad de Trabajo con las características ya determinadas; esto fue posible gracias a los docentes de las distintas instituciones educativas quienes colaboraron brindándonos la información necesaria.

Villavieja es un municipio que se caracteriza por su hospitalidad y vida tranquila, estas características ayudaron para que el acceso a la información requerida se facilitara y aunque nuestra ansiedad, producida por ingresar a un nuevo sistema de vida se hizo presente en un primer momento, la forma de tratarnos como estudiantes universitarios nos tranquilizo y dio la confianza necesaria para iniciar la fase exploratoria.

En cada visita la empatía con cada uno de los actores de la investigación fue aumentando al igual que la de ellos con el equipo investigador, la población en general como las autoridades civiles , militares y religiosas nos prestaron toda la ayuda necesaria que creo un clima de confianza facilitando así el trabajo de campo.

PRIMERA VISITA

Al llegar al municipio y hablar con el señor tesorero, él nos guió hacia las personas con las que podíamos hablar y así obtener información importante acerca de la población estudiantil, con estos datos hablamos con el jefe de núcleo quien nos proporcionó una lista general de estudiantes del municipio, en este punto encontramos dos dificultades, la primera era la desactualización de las listas de estudiantes ya que estaban basadas en un censo realizado en el año 1998 y la segunda era que en esta dependencia solo había relación de los niños que se encontraban estudiando, así que la lista de niños que no estudiaban y se encontraban trabajando no la tenían ni tampoco nos pudo indicar quien nos podría facilitar esa información.

Esta primera visita también nos sirvió para conocer las características del municipio e interactuar con los Villevos, gentilicio de los habitantes del municipio, acerca de las características y formas de vida, información mas cercana de los niños que no estudiaban y que de pronto estaban trabajando y ellos a su vez preguntaron de que se trataba el trabajo que la universidad estaba realizando, al saberlo nos ofrecieron su colaboración manifestándonos también su interés en conocer los resultados de la investigación.

Al día siguiente hablamos con la rectora de la escuela, le explicamos el tema de la investigación y la forma de realizarla proporcionándonos la lista de los niños con las edades requeridas.

SEGUNDA VISITA

Para este momento ya contábamos con una lista preliminar con 150 niños de los grados tercero y cuarto, con esta lista pasamos por los salones preguntando a cada uno de los niños con quien vivían y a los maestros acerca de su rendimiento académico, con estos criterios la lista se redujo a un total de 116 niños.

TERCERA VISITA

En esta visita realizamos los acuerdos con la rectora de la escuela en lo que se refería a la jornada en que realizaríamos los encuentros lúdicos, los horarios así como el lugar para realizar los mismos.

Al revisar las listas observamos que los grupos estaban muy desequilibrados, en cuanto a proporciones de los diferentes grupos preestablecidos por el grupo investigador, volvimos a hablar con los profesores y después de ampliar los otros grupos, según su rendimiento escolar, llegamos a un total de 86 niñ@s con los cuales iniciamos actividades, claro está que este número de estudiantes no era el esperado por los investigadores, ya que se deseaba que fueran 100 por cada municipio, pero debido a la densidad poblacional del municipio no se contó con el número requerido. Desafortunadamente la población desescolarizada no existe en el municipio, ya que o son mayores de las edades requeridas o se encuentran laborando en veredas, también en Villavieja existe un programa llamado de "aceleración" en el cual recogen a la población que no se encuentre estudiando para lograr su relación académica.

Queremos resaltar la mala organización y desactualización de los datos que tienen que ver con la cantidad de niñ@s escolarizados, esto provocó algo de dificultad para la recolección oportuna de la información.

Cabe hacer la aclaración, que en el municipio de Neiva se realizó una prueba piloto antes de comenzar el trabajo con los niñ@s del municipio seleccionado, en este caso Villavieja, ya que por ser esta investigación innovadora, única en nuestro departamento y con pocos antecedentes en la cual pudiéramos basarnos, nos vimos en la necesidad de realizar pruebas para conocer debilidades, falencias y por qué no fortalezas, en la manera en que íbamos a abordar a los niñ@s, si con las técnicas preseleccionadas se obtenía información relevante para nuestra investigación y se podía a su vez facilitar la capacidad de expresión en los niñ@s que a su edad es limitada en algunos.

La prueba piloto se realizó en la INSTITUCIÓN EDUCATIVA AGUSTÍN CODAZZI con niños del grado cuarto de primaria de la jornada de la mañana con edades entre 7 y 8 años, su grado de escolaridad era de cuarto de primaria, la duración de la actividad fue de 40 minutos, tiempo que consideramos apropiado para un buen desarrollo, recogimos información importante que sirvió para un mejor desempeño

en la aplicación de esta técnica en el municipio de Villavieja. Con este juego de la escalera se buscaba explorar la convivencia y conflicto en la escuela.

El juego consistía en recorrer una escalera mediante la utilización de un dado, con casillas, en donde en algunas habían preguntas previamente elaboradas respecto a la convivencia y el conflicto.

Los niños estuvieron colaboradores y dispuestos para la realización del encuentro lúdico, además nunca habían jugado para poder decir cómo eran sus relaciones con profesores y compañeros. El grupo de niños se dividió en dos equipos y ellos mismos concertaron nombres para cada uno de estos, "diablos rojos Vs tigres del norte", la utilización de estos nombres nos causó algo de curiosidad pues si por un lado el nombre del primer equipo se dió porque la mayoría de sus integrantes son hinchas del equipo de fútbol Caleño, en el segundo caso se dió al parecer por no quedarse atrás en lo que se refiere a términos de agresividad, es como si intentaran basar su capacidad en nombres que según a nuestro parecer inspiraban respeto entre ellos.

Al momento de realizar la actividad con los niños se utilizó el diario de campo, como instrumento para registrar la información, en donde uno de los investigadores guiaba a los niños en el desarrollo del juego y el otro registraba lo que sucedía y decían los niños en el campo de diario, aunque hubo momentos en que los dos investigadores tenían que participar en la actividad, uno en cada grupo ya que resultaban muchas preguntas acerca del juego y además rivalidades entre los bandos, el uso del diario de campo es muy dispendioso ya que si intentábamos escribir y controlar el grupo los niños se dispersaban y la actividad se salía momentáneamente de su curso. Debido al desconocimiento y falta de práctica en el manejo de grupos nos cansamos rápido al igual que los niños por la falta de dinámica y utilización de penitencias para lograr que se estuvieran sentados sin molestar ni gritar, además son muchas preguntas que aburrían a los niños ya que ellos mismos nos decían que "eso ya lo habían preguntado antes".

La información que más pudimos recolectar fue la relacionada con el conflicto, y no fue por la falta de preguntas acerca de la convivencia, sino porque al parecer a los niños se les facilita más expresar sus emociones acerca del conflicto, es como si estos momentos fueran mas representativo e importantes para ellos y que no se tenga la capacidad de captar los momentos de convivencia o que estos se pierdan en la cotidianidad.

El momento en que más se notó la agresión entre ellos fue cuando se preguntó acerca de la génesis de los conflictos entre los compañer@s del mismo salón ya que en ese momento se enfrentaban de nuevo cuando cada uno intentaba explicar porque se formaban las peleas y cada uno defendía su punto de vista.

Algunas de las preguntas estaban mal diseñadas ya que se daba para respuestas ambiguas o poco entendibles como la de ¿cual es el profesor diferente? Ya que no sabían si era físicamente o en su forma de ser o de tratarlos, las preguntas también daban vueltas sobre un mismo punto y esto cansaba y aburría a los niños y al grupo investigador ya que esa información se había obtenido ya en una respuesta anterior, es mas en algunas ocasiones los niños contaban espontáneamente historias de conflictos no solo con compañer@s del salón o con otros niñ@s de la misma institución, entonces en muchas ocasiones tocaba obviar algunas preguntas pues considerábamos que esa información ya estaba registrada.

A los niñ@s lo que más les gusta de un profesor es que hable con ellos, que los regañe solo cuando sea necesario, que no les pegue, esto nos causo curiosidad pues se supone que en este tiempo no es necesario la utilización de la violencia para lograr orden y disciplina pero al parecer estas actividades siguen siendo utilizadas por algunos profesores, estas características también quisieran encontrarlas en la rectora.

Otro foco de conflicto es causado por la utilización de apodos entre los niñ@s ya que muchas veces no se llaman por sus nombres ni apellidos sino que utilizan estos apodos, que en algunas ocasiones son ofensivos, para molestar y burlarse, también en las actividades deportivas hay rivalidad y en algunas ocasiones estas terminan en peleas, estas a su vez no reconocen género pues se dan entre niñas e incluso entre niños y niñas. Cuando estas peleas se dan los demás niñ@s apoyan a los que están peleando, pues hacen un ruedo alrededor de ellos y cuando alguien intenta separarlos lo llaman "sapo" y no lo dejan intervenir, es como si se sintieran bien viendo estos comportamientos en otros niñ@s, los profesores cuando se percatan de estos hechos detienen la pelea y hacen que se den la mano como símbolo de reconciliación.

En general, este encuentro lúdico, "la escalera" es un buen medio para conseguir información relevante a la investigación, ya que por medio del juego a los niñ@s se les facilita hablar de situaciones de convivencia y conflicto en la escuela, que en otros momentos le fuera difícil de recordar o simplemente no quisieran compartirlo. Al terminar la prueba piloto se recomienda revisar la serie de preguntas preestablecidas para esta prueba, pues son extensas, repetitivas y en

algunas ambiguas, definitivamente la utilización del diario de campo como complemento a la grabación magnética es elemental, ya que la sola utilización del diario de campo impide prestar atención a situaciones que pueden ser relevantes para la investigación.

7.2 DESCRIPCIÓN

Durante este momento se aplicó la encuesta que recogió información sobre los datos personales de cada uno de l@s niñ@s que tomaron parte de esta investigación. Así mismo, se realizaron las entrevistas a profundidad, con las cuales se indago el sentido, significado, conceptos, creencias, metáforas, etc., que poseen cada uno de l@s niñ@s con respecto a la convivencia y el conflicto; complementando con los encuentros lúdicos, el taller de dibujo y las técnicas de asociación y proyección; todas estas técnicas permitieron obtener una mirada colectiva acerca del problema planteado.

7.2.1 Los escenarios de la experiencia

Como parte importante y fundamental para la investigación que realizamos acerca de las representaciones sociales de los niñ@s de Villavieja sobre el conflicto y la convivencia, a continuación describiremos aspectos sociales, económicos, culturales, históricos del municipio, así como también, una descripción de la escuela Alberto Galindo, lugar donde se llevó a cabo el estudio, indagando por su historia, personal docente e infraestructura física del establecimiento.

Esta descripción se hace con la intención de facilitar tanto para el lector como para los investigadores conocer cómo es el contexto, ya sea el municipio como tal, la escuela, el hogar, quiénes lo conforman, cuáles son las situaciones que acontecen allí y cómo podrían afectar directa y/o indirectamente al niñ@, lugares en donde se están desarrollando, en donde día a día están adquiriendo una identidad cultural, elementos que son asimilados para su desarrollo como ser biopsicosocial en formación y que no es ajeno a lo que acontece en su municipio.

7.2.1.1 Reseña del Municipio de Villavieja

UBICACIÓN

El municipio de Villavieja lo encontramos al norte del departamento del Huila a 3°13'15" latitud norte y 0°8'38" longitud oeste. Se halla a una altitud de 430 m.s.n.m., una temperatura promedio de 28°C y extensión de 534,47 Km.². Limita al norte con el departamento del Tolima, al occidente con el municipio de Aipe, al sur con el municipio de Tello y al oriente con el municipio de Baraya.

HISTORIA LOCAL

La población es de origen indígena, los totoyoos, quienes ocupaban la cuenca de los ríos de Tocayó (hoy Cabrera y Fortalecillas) hasta la cima de la cordillera oriental y los Dochos. Estas comunidades practicaban la agricultura incipiente complementada con la pesca y caza en menor grado.

El 8 de Agosto de 1550 llega el español Juan Alfonso de la Torre y toma posesión del sitio donde vivía el cacique Totoyó. En el mismo año funda el pueblo San Juan Nepomuceno de Neiva en el sitio que hoy ocupa Villavieja.

El 7 Mayo de 1553 Álvaro de Oyón que venía de Timaná ataca el caserío y da muerte a las autoridades del cabildo y conquista a los indígenas para que lo sigan.

El 14 de Noviembre de 1589 los aborígenes Totoyoos, aliados con los Dochos y los Pijaos atacaron por sorpresa en horas de la noche a los españoles e incendiaron el caserío. En 1612 llega Diego de Ospina y Medinilla hasta la villa de San Juan de Neiva, la encuentra desolada y abandonada, al hallar tanto abandono en la villa resolvió trasladar el caserío a otro lugar dando origen a la fundación de Neiva y a la Villa de San Juan, a la cual se le siguió llamando Villavieja.

POBLACIÓN

En el municipio de Villavieja se encuentran un total de 7732 habitantes, de los cuales 2460 habitan en el área urbana y 4944 en el área rural. Del total de la población 3961 son hombres y 3583 mujeres. Además 1215 son niños menores de 10 años de edad, 3872 son personas económicamente activas. La tasa de crecimiento es negativa por el éxodo, en mayor proporción, de la población joven

a la ciudad de Neiva y Bogotá principalmente, según estudio realizado por el DANE en el año de 1998.³⁴

DIVISIÓN POLÍTICO ADMINISTRATIVA

El municipio está conformado por 19 veredas: Hato Nuevo, Polonia, La Manguita, Villavieja, Cusco, Lievano, Doche, Chivera, Cabuyal, San Alfonso, La Gutiérrez, San Juanito, La Calera, La Victoria, San Nicolás, Gaviotas, Potosí, Golondrinas, Corontal de las cuales tres son inspecciones de policía, Potosí, La Victoria y San Alfonso. En el casco urbano del municipio se encuentran 20 barrios: Bellavista, Polonia, La estación, Primero de Mayo, Campoalegre, Rodrigo Lara Borrero, Las Brisas, Buenavista, La estrella, Gaitán, La Portada y Alberto Galindo, entre otros.

La tendencia política predominante en el municipio es la conservadora, la cual tiene a una larga tradición a lo largo de la historia del municipio.

SERVICIOS PÚBLICOS

- a) ACUEDUCTO, la zona urbana del municipio se abastece del río Magdalena, por sistema de bombeo, con un cubrimiento del 100%; actualmente no se cuenta con un plan de manejo ambiental.
- b) ALCANTARILLADO, construido en 1960, presenta problemas por deterioro y disminución de la capacidad de conducción. En la zona urbana hay un cubrimiento del 78% cuyas aguas servidas caen directamente y sin tratamiento al río Magdalena.
- c) ELECTRICIDAD, cubrimiento urbano del 100%.
- d) TELEFONÍA, Telecom presta el servicio de telefonía local, nacional e internacional, telegrafía y fax.
- e) GAS, disponibilidad de servicio a través de red domiciliaria de gas comprimido, cobertura del 80%.
- f) VÍAS DE TRANSPORTE, su principal acceso es la carretera Cucara-Villavieja, con una extensión de 22 Km. No posee plan vial, las empresas que prestan

³⁴ COLOMBIA, DANE Censo Nacional de Población 1998

el servicio de carga y transporte de pasajeros son Coomotor, Cootranshuila y Flotahuila. También se encuentra transporte fluvial, aunque son solo 49 kilómetros correspondiente al río Magdalena, desde la quebrada Bateas hasta la desembocadura del río Cabrera.

- g) INTERNET, se destaca la implementación de Internet en una cafetería, ubicada sobre la calle principal del municipio.
- h) RECREACIÓN, se encuentran algunos polideportivos ya sean en concreto o tierra, campos de fútbol, parques infantiles y balnearios naturales y artificiales en el río Magdalena y Cabrera y canales del distrito de riego en San Alfonso, lamentablemente hay deterioro en su infraestructura física.
- i) SERVICIOS COMPLEMENTARIOS, se encuentra la estación de servicios (combustibles) sólo en la cabecera municipal, llamada Los Ficus, en las veredas de la Victoria y San Alfonso se hallan improvisados expendios de combustibles. El servicio de taller-montallantas es mínimo. El suministro de reparación, repuestos y mantenimiento de automóviles se realiza en Neiva y Aipe.³⁵

ACTIVIDAD ECONÓMICA

PRODUCCIÓN AGRÍCOLA, es el eje de la economía del municipio, principalmente por la siembra y comercialización de productos como el algodón, arroz, sorgo, plátano, destacándose un crecimiento en los últimos años en la siembra del arroz.

PRODUCCIÓN PECUARIA, no menos importante se encuentra la producción de bovinos y leche, carne de cerdo, pollo, ovino, caprino.

En el sector secundario, el municipio de Villavieja no se encuentra industrias y/o empresas que propicien el crecimiento y desarrollo de la región. Sin embargo, y gracias a la iniciativa de algunos de los pobladores, se han creado microempresas importantes, la primera se basa en la producción de pulpa de frutas como el mango, principalmente, con una infraestructura tecnificada para su procesamiento y la patilla que es comercializada en el interior del departamento; la segunda

³⁵ HUILA. AGENDA AMBIENTAL MUNICIPIO DE Villavieja. CAM 1998

microempresa es un taller en donde se realizan artesanías a base de totumas, producidas en la región, las cuales se venden en el interior del país como en otros países. Otra microempresa de poco tiempo de creación es la asociación de mujeres llamada ASOMUR, quienes en el actual año gracias a un programa impulsado por la alcaldía se pudieron dar dotación de un maletín y paquete escolar para cada uno de los niños del municipio que actualmente están estudiando.

El único lugar de donde se extrae petróleo es en la vereda de Hato Nuevo, ubicado al sur del territorio municipal, lo cual indica que el municipio recibe muy pocas regalías por la extracción del crudo y este monto de dinero no es significativo para la implementación de programas para el desarrollo de la región. Otra fuente de ingresos (aunque pequeña también) para la región es la extracción de material de playa (agregado, grueso y fino) la cual se extrae manual y mecánicamente de las quebradas La Gutiérrez, Cervetanas y río Villavieja.

La actividad comercial en la cabecera municipal se caracteriza por la actividad de ferreterías, droguerías, tiendas de víveres, cantinas, una discoteca, restaurantes, ventas de carnes y sacrificio de ganado, ventas de comidas rápidas, videojuegos, cacharrerías, entre otras, todas caracterizándose por ser pequeños locales y atendido por sus propietarios en sus lugares de residencia, a excepción de las ventas de carnes y sacrificio de ganado.

ENTIDAD BANCARIA

Como única entidad bancaria con presencia en el municipio se encuentra el Banco Agrario, ubicado a media cuadra del parque central del municipio.

TURISMO

Villavieja es un municipio que se caracteriza por ser destino turístico, debido a su cercanía al desierto de la Tatacoa; este cuenta con una extensión de 330 Km. cuadrados de los cuales 110 son utilizados en investigaciones paleontológicas, lo que coloca al municipio en un lugar importante en lo que a investigación científica se refiere³⁶. Pero esto no se ve reflejado en el desarrollo económico de Villavieja, ya que por ejemplo se inicio la construcción de un observatorio astronómico hace

³⁶ HUILA. AGENDA AMBIENTAL MUNICIPIO DE Villavieja. CAM 1998

cinco años y hoy en día aun se encuentra inconcluso y con muy pocas posibilidades de terminarlo.

El turismo es parte importante en la vida de los villevos, ya que son ellos los encargados de servir de guías a los turistas que día a día visitan al desierto, pero esto es una actividad individual y poco organizada que no le reporta beneficios económicos al municipio ni significativamente a las familias que prestan el servicio. Existe también un museo paleontológico en donde se muestran fósiles de millones de años de origen hallados en el desierto por habitantes de la región y arqueólogos que los han donado, además en estos días se encuentra en dicho museo armas de dotación que pertenecieron a soldados de la época de la colonia encontrados en el cielorraso del colegio municipal Gabriel Plazas; estos son vistos principalmente por excursiones estudiantiles del país que ocasionalmente llegan a conocer el desierto.

La actividad turística no esta apoyada por un buen servicio de hoteles en el municipio, algunas casas han sido condicionadas para tal fin, pero estas no cumplen con las condiciones mínimas para alojar a gran cantidad de turistas lo cual disminuye considerablemente el numero de personas que quieran visitar el desierto.

DIMENSIÓN SOCIAL

El municipio de Villavieja se caracteriza por poseer una población colaboradora, sencilla, entregada a sus labores diarias, los habitantes cuentan que por sus calles paso Simón Bolívar en su campaña libertadora y además tienen la primera iglesia construida en el Huila que ahora funciona como museo paleontológico reconocido internacionalmente.

El gentilicio utilizado popularmente es del de Villaviejuno, pero el reconocido por la Real Academia de la Lengua es Villevo. El idioma oficial es el castellano y la raza predominante producto del cruce de nativo-hispano es la mestiza. En el municipio se profesa el catolicismo y existe una minoría de evangélicos.

Las viviendas (vernáculos, llamadas también en bareques) constan generalmente de tres recintos, dos dormitorios y una sala-comedor con una improvisada cocina. Los fenómenos de tugurios y asentamientos subnormales inherentes a las viviendas, casi no se presentan en el contexto municipal de Villavieja. En la cabecera municipal el 30.8% de las viviendas estratificadas se clasifican en el estrato 1: bajo-bajo y el 69.2% en el estrato 2: bajo, en base a la información predial catastral del Instituto geográfico Agustín Codazzi.

Como sitio asignado para la realización de eventos artísticos, teatrales, musicales y culturales encontramos en el municipio sólo la Concha Acústica.

El ICBF presta el servicio de asistencia social debido a que sostiene presupuestalmente los restaurantes escolares y hogares de bienestar en donde se atiende y suministra alimentación a la población infantil más necesitada. La dotación es deficiente por la ausencia de utensilios de cocina, comedores, sillas y una planta física bastante regular. Administrados en su mayoría por la asociación de padres de familia y restaurante escolar de cada localidad, con asesoría del ICBF. "según POT, (Plan de Ordenamiento Territorial)".

ORGANIZACIONES COMUNITARIAS

El municipio cuenta con:

- Asociaciones de padres de familia de los diferentes entes educativos.
- Restaurantes escolares
- Junta de acción comunal de cada barrio

SECTOR SALUD

El municipio cuenta con un centro de salud donde se atienden urgencias médicas y odontológicas, pequeña cirugía, hospitalización, laboratorio, pediatra, ginecobstetricia y radiología. Y una ARS llamada Villasalud, de carácter privado.

EDUCACIÓN

El servicio de educación en Villavieja esta dividido en: preescolar (ofrecido por un solo establecimiento educativo), básica primaria en la escuela Alberto Galindo, educación básica y media en el colegio Gabriel Plazas cuya modalidad es la de ecoturismo, no existe la modalidad de bachillerato técnico ni media vocacional, tecnológica ni mucho menos universitaria. Los establecimientos educativos del municipio están adscritos al núcleo educativo número 27.

SEGURIDAD Y JUSTICIA

En el palacio municipal se ubica el juzgado promiscuo de Villavieja. Para la atención de los delitos contra las personas y patrimonio público, en el municipio de Aipe funciona la fiscalía local, la cual tiene jurisdicción en el municipio de Villavieja, no hay servicio de notariado, tránsito y transporte, sede de la DIAN ni servicio de seguridad social. La policía hace presencia en el municipio al tener un puesto ubicado al frente el parque central y a un costado del palacio municipal.

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS SOBRE LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO EN EL MUNICIPIO

Villavieja no es ajena a los problemas de inseguridad que se viven en el país, ya sea por la delincuencia común o por los grupos armados al margen de la ley, es así que se encuentra entre los municipios amenazados por parte de la guerrilla, debido a los resultados en las elecciones pasadas para Presidente de la República, quien obtuvo la mayoría de la votación el señor Álvaro Uribe Vélez, y aunque no se ha visto afectado por ataques armados ni por tomas a la población, sus habitantes manifiestan que hay presencia de estos grupos en la región y por lo tanto se vive en cierto ambiente de zozobra por lo que pueda ocurrir con el municipio.

Como hecho significativo de conflicto ocurrido en el último año, se encuentra el robo de unos computadores de la escuela Gabriel Plazas supuestamente por parte

de la guerrilla de las FARC, (aunque no se ha comprobado los autores materiales) entraron de noche e intimidando al celador robaron los equipos mencionados según versiones de la población.

Es un municipio caracterizado por su tendencia política conservadora, que en épocas de elecciones como las que acaba de pasar (presidenciales) se originan muchos conflictos entre los simpatizantes de los diferentes partidos políticos que hacen presencia en el municipio, estas diferencias de ideologías terminan muchas veces en peleas que acaban en muertos y heridos que deben ser atendidos en el puesto de salud del municipio y otras veces debido a su gravedad son remitidos al hospital universitario de la ciudad de Neiva.

Las situaciones que se pueden tomar como convivencia, son como por ejemplo la construcción del centro comunal que se encuentra ubicado en el centro del municipio, este salón garantiza de alguna u otra forma que los pobladores se reúnan para discutir temas y necesidades que les permitan solucionar problemas de una forma concertada y democrática, también es utilizada para informar proyectos que se realizan en el municipio para el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes. Una situación que se presenta regularmente cada domingo, es la celebración de partidos de fútbol donde se reúne gran cantidad de personas que departen e interactúan creando un ambiente de cordialidad y amistad que casi se ha convertido en una tradición para los villevos.

Estas experiencias tanto de conflicto como de convivencia aporta para nuestra investigación elementos importantes como el hecho que el entorno en el que los niños se mueven, y que de una u otra forma los afecta. La forma en que estos viven sus experiencias con sus pares van formando en ellos conceptos, símbolos, imágenes, que se introyectan para ser utilizadas en su diario vivir. Además de esto, la investigación abre la posibilidad a más investigaciones que lleven a identificar cuales son los principales focos de violencia y así poder utilizar más de una manera de resolver los problemas de forma pacífica, siendo esta investigación un gran apoyo en la búsqueda de mejores condiciones de vida de la población en general.

7.2.1.2 La Instituciones Educativas participantes

- **CENTRO EDUCATIVO "ALBERTO GALINDO"**

RECTORA: MARIA ROSALBA CARDOZO

TELEFONO: 8797514

MISIÓN

El Centro Docente Alberto Galindo tiene como misión orientar a los estudiantes en el proceso educativo basado en principios, valores, el rescate de la identidad cultural y la expresión oral y escrita que contribuya a su formación integral buscando el desarrollo de habilidades, competencia y espíritu de liderazgo que promueva la participación activa y democrática en el compromiso de contribuir para una sociedad justa, armónica y forjadora de paz.³⁷

VISIÓN

Proyectar a la institución con objetivos claros basados en la responsabilidad y participación activa en la formación de personas sociales, críticas y creativas que contribuyan al mejoramiento de la comunidad, además que corresponda a las necesidades para el óptimo desarrollo de las habilidades y competencias de los educandos.³⁸

UBICACIÓN

La institución escolar está ubicada en la parte central del municipio en la carrera 4 # 2-08, en el barrio Las Brisas. En la cuadra donde se ubica la escuela encontramos el museo paleontológico y la Casa de la Cultura quienes ocupan toda la cuadra. A los alrededores de la escuela también encontramos a un costado (al occidente) el salón comunal y el colegio Nacionalizado Gabriel Plazas, de resto el

³⁷ HUILA. PEI Centro Educativo Alberto Galindo. Villavieja. 2002

³⁸ *Ibíd.*

barrio lo conforma unidades residenciales, las cuales cuentan con todos los servicios públicos (agua, luz, teléfono, gas). Los habitantes de este barrio pertenecen a un nivel socio-económico bajo en un estrato 2. La mayoría de las casas están construidas en bloque y/o ladrillo, con una buena presentación de sus fachadas.

Su infraestructura física es de un solo nivel con techo de asbesto, lo cual proporciona un ambiente de frescura a los salones, posee espacios recreativos y lúdicos ubicados al costado norte de la institución; canchas de baloncesto, voleibol y microfútbol que se encuentran en buen estado, pero la falta de sombra es visible, un aula múltiple al aire libre con piso de cemento donde se realizan los actos culturales, seis salones cómodos y espaciosos con tableros que utilizan tiza, sillas en buen estado, ventiladores de techo, las ventanas no tiene vidrios, en su lugar hay rejas de hierro, hay un promedio de 27 alumnos por salón, una sala de profesores provistas de materiales didácticos, lúdicos y audiovisuales para las diferentes materias; mapas, esquemas humanos, videos educativos, balones, colchonetas incluyendo una planta de sonido. La rectoría se encuentra en el costado oriental de la institución, es una oficina pequeña donde se encuentra el docente que este de turno en la disciplina y la secretaria, allí también se presta el servicio de fotocopidora para los alumnos. Es una institución de carácter mixta y de naturaleza oficial que funciona en jornada única por la mañana con un horario de siete de la mañana a las doce y cuarto del medio día. La escuela cuenta con 16 profesores a cargo de los diferentes grados. Durante las actividades que se realizan fuera de los salones de clases se presenta en los alumnos agresión verbal y física, mal comportamiento, niños por igual, debido a la poca supervisión por parte de los profesores.

Para ampliar la información sobre los profesores pertenecientes al plantel educativo se pueden ver en el anexo 1.

PERFIL DEL ALUMNO

Los alumnos pertenecientes a esta escuela provienen en su mayoría del casco urbano del municipio. Son pocos los niños que provienen de veredas aledañas como Polonia, Doche, entre otros.

Las edades de los niños oscilan entre los 4 y 14 años de edad. Algunos de los niños provienen de ciudades como Neiva, Bogotá, Cali y diferentes zonas del departamento.

El estado nutricional de los niños en general es bueno, no hay manifestaciones físicas de desnutrición, la mayoría de los niños son de contextura delgada, piel trigueña y cabello oscuro, aunque hay blancos, rubios y de ojos claros. Muy pocos niños son obesos. No hay aparente presencia en la población infantil de deformaciones congénitas, ni condiciones físicas especiales como la falta de un miembro del cuerpo. Una característica especial que se logra apreciar en una cantidad preocupante es el deterioro avanzado de la dentadura la cual nos llamó la atención.

EXPERIENCIAS DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

Durante el último año, en la institución educativa no se ha presentado situaciones significativas de conflicto entre los alumnos y de los alumnos y el personal docente de manera manifiesta, en general se presentan situaciones de peleas entre los estudiantes que no pasan a mayores, situaciones que se terminan por la presencia de los profesores o por la misma iniciativa de los alumnos. Un hecho preocupante, pero aislado, fue el hallazgo de un estudiante del establecimiento en posesión de un arma blanca que estaba siendo utilizada para la amenaza de otros estudiantes, claro que cabe la aclaración que no fue utilizada, esta situación fue detectada a tiempo y se tomaron los correctivos correspondientes con el alumno.

Experiencias de convivencia fueron consideradas las salidas de los estudiantes a centros recreacionales, debido a la terminación del año escolar, en donde se dan momentos para la interacción más directa entre alumnos y personal docente de la institución educativa.

7.2.2 Caracterización de los Actores

LAS NIÑAS DE LA INVESTIGACIÓN

Las características principales de las niñas en cuanto al físico se refiere, es la contextura delgada, solo una de las niñas presenta sobrepeso, una altura promedio, su estado de salud es saludable, pero al parecer por los altos niveles de cloro empleados en el acueducto para el tratamiento del agua presentaban una coloración blanca en los bordes de los dientes, no se presentan malformaciones ni casos de invalidez, son niñas activas y colaboradoras, el trabajo con ellas fue más fácil que con los niños y su comportamiento era igual en los diferentes casos de rendimiento escolar, como particularidad se presentó el hecho que en el caso de las niñas de mal rendimiento el grupo estaba conformado por solo 4 y los talleres se dificultaban por la apatía de ellas hacia los nosotros sin que hayamos podido definir si era por el hecho de estar trabajando con dos hombres o por ser tan pequeño el grupo y de diferentes grados, en general el trabajo fue ameno y poco a poco se fue enriqueciendo a medida que avanzábamos en la investigación.

Las encuestas que realizamos con 25 de las niñas que colaboraron en la investigación arrojaron los siguientes datos:

24 viven con los dos padres y solo una vive solo con la madre, 17 viven con hermanos, 8 no tienen hermanos y en dos casos los abuelos viven con ellas, las familias son de tipo nuclear, 23 de las niñas viven en casa propia y solo dos en arriendo, las características de las casas son: tejas en zinc lo que en algunas ocasiones aumenta la temperatura al interior de las casas cuando la temperatura ambiente es alta, tienen patios grandes que generalmente son usados para tener gallinas, patos, ovejas y árboles frutales, la construcción es en bareque y sus paredes están sin pintar.

El tipo de unión que predomina en los padres de las niñas es la religiosa aunque 4 de las uniones son libres.

La procedencia de las familias es rural de veredas cercanas al municipio como; San Alfonso. El Doche, La Victoria y la causa del traslado a se dio por la búsqueda de mejores oportunidades de empleo y de estudio para sus hijos, también hay casos donde el traslado se realizó por la mala situación económica que sufren en el campo, el tiempo de permanencia en Villavieja varía entre 7 años y hasta 40 y 50 ya que los primeros en llegar fueron los abuelos de las niñas, en uno solo de los

casos la procedencia de la familia es del municipio de Honda en el Tolima y se dio por problemas entre los padres de la niña.

LOS NIÑOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los niños con los cuales trabajamos durante la investigación, se caracterizaron por ser en su mayoría agresivos, sobretodo los niños de mal rendimiento académico, son niños con los cuales se dificultaba un poco el trabajo, inclusive había más facilidad de trabajar con los niños de menor edad según nuestro criterio de selección, prestaban mas colaboración y seguían con facilidad las instrucciones de cada actividad, a pesar de esto los niños de mayor edad (9 a 10 años) fueron los que aportaron más elementos significativos para poder resolver nuestras preguntas de investigación, en su totalidad son niños que se distraen con facilidad, utilizan un vocabulario ofensivo entre ellos, cuando se refieren entre si es su mayoría de veces lo hacen por medio de los apodos, aún sabiendo sus nombres.

Las características físicas generales de los niños son de contextura delgada, aunque hay dos niños que presentan sobrepeso, dos niños son rubios que a su vez poseen ojos claros, su piel es de tez trigueña, al igual que el color de sus ojos, de cabello un poco ondulado, sus condiciones de salud en general son buenas, pues ningún niño padece de enfermedades graves, al igual que las niñas, la mayoría de los niños presentan problemas en los dientes, tienen una coloración blanca en los bordes de los dientes, muelas carcomidas. De especial interés solo un niño presenta problemas en los ojos, estrabismo, lo cual es causa de la burla de sus compañeros.

Su presentación personal es bastante pobre, con el uniforme desorganizado, con la camisa por fuera del pantalón, y en desaseo (camisa, zapatos sucios).

Como resultado de la encuesta sociodemográfica realizada en los diferentes hogares de 25 niños participantes del estudio pudimos encontrar:

Que de los 25 niños, 19 viven con sus dos padres naturales, 1 niño vive con su abuela materna, 2 viven con su mamá y 2 viven con su mamá y padrastro; 21 viven en familia de tipo nuclear con sus padres y hermanos, cuya cantidad no superan los 3 hermanos, 2 niños no más son hijos únicos, 4 niños viven en familias extensas, donde se encuentran desde abuelos, tíos, primos hasta familiares lejanos que han llegado de diferentes lugares del país.

Sólo en 2 niños se encontró que su familia vive en arriendo, de resto poseen vivienda propia en el municipio. Las viviendas de los niños se caracterizan por poseer techo de tejas de zinc (19 casos), los 6 restantes presentan el techo con tejas de barro, lo cual le da a la vivienda que se conserve fresca, 20 casas se encuentran con solo dos habitaciones y de resto con su sala-comedor, baños, cocina (aunque rustica), las otras 5 casas se hallan con 3 habitaciones, sala y comedor aparte y con una cocina terminada en obra blanca. La totalidad de las casas cuentan con un patio grande, llamado "solar", en donde hay animales domésticos, abundante vegetación y un amplio espacio libre.

Hay 23 parejas de padres de familia que están en unión religiosa, las restantes se encuentran en unión libre.

Casi todos los niños nacieron en el mismo municipio en que se encuentran actualmente, aunque hay 4 que provienen de distintas veredas del mismo municipio, estas veredas son como Hato Nuevo, Potosí, Polonia, El Doche. Sólo 2 niños tienen procedencia de distintos departamentos, uno proviene de Cali y el otro de Bogotá. Estos niños llegaron al municipio estando muy pequeños por lo cual se sienten como si fueran villaviejunos, su traslado fue debido a motivos económicos y por muerte de su padre ocurrido en un niño.

Para ver la lista de los niños participantes en la investigación ir al anexo 2.

7.2.3 La convivencia y el conflicto l@s niñ@s relatan

A continuación, se presentan los relatos de l@s niñ@s que fueron recogidos mediante las técnicas de investigación, en donde narraron sus vivencias, experiencias y percepciones de convivencia y conflicto más significativas en los contextos familiar, escolar y social.

7.2.4 Categorización deductiva-descriptiva

En esta fase se dio inicio al procesamiento de la información obtenida anteriormente, de acuerdo a las categorías estructuradas del planteamiento del problema.

Los hallazgos que se presentan en esta etapa de la investigación se encuentran ordenados por las categorías deductivas símbolos, conceptos, origen de convivencia y conflictos y alternativas de resolución de conflictos, y teniendo en cuenta la variable genero.

Se planteó la utilización de estas categorías, porque posibilitaron las bases para elaborar el proceso siguiente, la interpretación.

De igual forma se quiere aclarar que las técnicas que utilizamos en el trabajo de campo y que permitieron obtener información rica en subjetividad fueron las siguientes:

La técnica proyectiva asociativa, que consistía en presentarle a l@s niñ@s una serie de palabras como las siguientes: abuelo, policía, pistola, hermanito(a), televisión, pelea, tarea, grupo, beso, encierro, correa, abrazo, recreo, calle, burla, dinero, recocha, vacaciones, casa, apodo; las cuales debían clasificar dentro de los conceptos de convivencia, conflicto o ninguno, argumentando las razones de su clasificación.

Con esta técnica, se busco reconocer e indagar como l@s niñ@s están conceptualizando la convivencia y el conflicto en el área escolar, social y familia. Otra técnica proyectiva que se utilizo fue la de las láminas que consistía en presentarle a l@s niñ@s 10 láminas que generaban y proyectaban situaciones de convivencia o conflicto; de esta manera, se indago sobre convivencia y conflicto en el área social.

La técnica del taller del dibujo consistía en que cada niño debía elaborar un dibujo de lo que más le gusta y lo que menos le gusta de su familia; allí cada uno de ellos debía hablar de sus dibujos, explicar porque lo realizo de esta manera.

La técnica de encuentros lúdicos es una técnica que permitió el reconocimiento interpersonal, establecer una relación empática y una familiarización de ellos con las diferentes técnicas a utilizar. De igual forma, esta técnica permitió presentarnos formalmente como psicólogas investigadoras, explicándole cual era nuestro papel, se esperaba de ellos y como sería la dinámica y metodología para trabajar con ellos.

Para esto se desarrollaron diferentes dinámicas y juegos que permitieron lo anteriormente mencionado, una de estos, es el juego de la escalera, el cual consistía en que por medio de una ruta enumerada, l@s niñ@s tenían que llegar a la meta pasando una serie de obstáculos, los cuales estaban caracterizados por penitencias y preguntas de un cuestionario encaminadas a indagar acerca de la convivencia y el conflicto con profesores, compañeros, en el recreo y en el salón.

Las técnicas mencionadas anteriormente, se utilizaron y se aplicaron a todos l@s niñ@s escolarizados.

La técnica de la entrevista a profundidad se utilizó solo con 15 niñ@s escolarizados, quienes tenían unas características particulares como el tener historias particulares, ser participativos, activos y que generen información relevante a la investigación; estas entrevistas tuvieron una duración de 45 a 60 minutos y allí se les preguntaba acerca de la convivencia y el conflicto en los diferentes espacios de socialización como la escuela, la familia y la calle.

Utilizamos unas categorías que nos sirvieron como punto de partida para la organización de la información en grandes unidades temáticas, estas fueron concepto de convivencia (CCV), concepto de conflicto (CCF), símbolos de convivencia (SCV), símbolos de conflicto (SCF), origen de convivencia (OCV), origen de conflicto (OCF) y alternativas de resolución de conflictos (ARCF), teniendo en cuenta la variable género.

CONCEPTOS DE CONVIVENCIA (CCV)

Como convivencia los niñ@s la entienden como JUEGO (patrón común), ya que la pasan chéveres, divertidos, alegres, y lo desarrollan junto con sus compañeros de clases, con sus familiares, en los distintos medios de socialización, lo encontramos en los siguientes relatos:

- ❖ *"Con los hermanitos juega, saltar, jugar a la pelota, no sirven para nada, vamos de paseo".*
- ❖ *"Con los abuelos se ríe, juega, recocha y nos sentimos bien".*
- ❖ *"Con mi abuelito juego, el abuelito es convivencia porque uno hace las tareas con el abuelito".*
- ❖ *"Con el abuelo se ríe, juegas, recochamos, se siente bien con ellos".*
- ❖ *"Como mi hermana estudia aquí conmigo jugamos en el descanso".*
- ❖ *"En el recreo jugamos, hablamos y cantamos como las popstar".*

- ❖ "Los profesores nos llevan de paseo porque nos portamos bien, vamos al juncal, es chévere".

Figura 1. El Juego



Dentro del ámbito escolar, encontramos también al juego como concepto de convivencia, son momentos predilectos en los cuales los niñ@s se divierten, "recochan" con sus compañeros de estudio, esto son algunos ejemplos:

- ❖ "En el recreo juego, recocha, la pasa vacano, minifutbol, saltar, gastar plata, comer, hablar, pelear".
- ❖ "Jugar con los compañeros es un grupo, se reúne con los compañeros, amigos, papás, amiga, jugamos, hablamos, recochamos, meternos zancadillas, meten puño".
- ❖ "En el recreo juega, descansamos, recochar, reír, saltar, jugamos a fútbol, trompo, el recreo es poquito como 10 minutos no mas".
- ❖ "Jugamos con los compañeros en el recreo, jugamos a la lleva, fútbol, uno se siente bien y le gustaría volver a tenerlos".

- ❖ *"Juego con Ana Milena, Paola, jugamos cuando no esta la profesora y cuando llega nos quedamos quietitos".*

Un concepto de convivencia totalmente diferente proporcionado al de los otros niños fue el describir en el contexto de la familia los momentos agradables como acontecimientos que ocurren cuando se está bebé, de brazos, debido a que no le pegan, solo lo acarician lo miman las personas adultas:

- ❖ *"Los momentos agradables son cuando uno esta chiquito porque lo acarician, le dan "picos" y lo mecen y cuando grande es puro juete (correa)".*

Otro patrón común encontrado particularmente en el contexto social, fue la PROTECCIÓN Y SEGURIDAD que les proporciona los organismos de seguridad del Estado, en este caso la policía, ya que mantienen al municipio vigilado y protegido de ladrones, guerrilleros y delincuentes en general, esto nos comentan:

- ❖ *"La policía cela, vigila la ciudad".*
- ❖ *"La policía dan tiros, nos protegen de los ladrones, de la guerrilla, nos ayudan."*
- ❖ *"Llevar a los ladrones a la cárcel, a la estación de policía".*
- ❖ *"Cuando a uno lo roban la policía es para coger a los ladrones, cuidar el pueblo, vigilar".*

Los conceptos entorno a la convivencia para las niñas, aunque variables, giran principalmente entorno al amor que le proporciona principalmente la MAMÁ, y algunos miembros de la familia y amigos, en donde junto con ella se puede realizar actividades como oficios, labores domesticas, actividades lúdicas como ver TV, resaltan la importancia de los valores que surgen a partir de la enseñanza del respeto y la comprensión como elementos precursores de la convivencia:

- ❖ *"Lo que mas me gusta de mi familia es que se portan bien conmigo, por ejemplo mi hermana y mi mamá me consienten harto".*
- ❖ *"Vemos el chavo del ocho, el chapulín, muñecos, la otra (telenovela), el juego de la vida (telenovela), nos gusta ver TV con mi mamá. A mi no me dejan ver películas de disparos porque cuando uno esta grande puede matar a los amigos".*
- ❖ *"Por ejemplo le he estado colaborando a mi mamá pintando la escuela con cal".*
- ❖ *"Convivencia es hacerle caso a la mamá, no ser grosera".*

Una niña considera al estudio como elemento indispensable para su formación y crecimiento intelectual, tal es el caso que no desea estar en vacaciones pues la considera como obstáculo para su desarrollo, esto comento:

- ❖ *"Yo no quiero volver a vacaciones, quiero estudiar y ser inteligente cuando grande; en vacaciones jugamos, hacemos tareas, repasamos, viajamos".*

CONCEPTOS DE CONFLICTO (CCF)

A continuación, presentamos los conceptos que poseen los niños sobre el conflicto en sus diferentes medios de socialización.

Los niños participantes de la investigación asocian al conflicto con la agresión física, es aquí donde aparece otro patrón común en los relatos de los niños, el CASTIGO, en este caso el de pegarles con un objeto por parte de un familiar también lo definen como conflicto, la agresión en forma de maltrato es unidireccional en donde ellos siempre reciben dicho castigo:

- ❖ *"Cuando me da jete mi abuelito porque uno no hace la tarea".*
- ❖ *"Cuando nos pegan con la correa eso es conflicto".*
- ❖ *"La correa sirve para pegarle a uno, para que le peguen con eso".*

En el ámbito escolar, también encontramos el mismo tipo de agresión, el CASTIGO, en este caso proporcionado por el maestro al hallar que el niño no ha cumplido con sus deberes como estudiante o ha realizado un comportamiento inapropiado, desde la perspectiva del profesor, he aquí algunos ejemplos:

- ❖ *"Cuando uno no hace las tareas el profesor lo regaña, le pega".*
- ❖ *"Cuando uno no lleva los libros los profesores le pegan a uno, cuando no lleva tareas le pega también, cuando uno va a prestar una cosa a los compañeros le pegan también".*
- ❖ *El profesor de sociales me pego una palmada porque no le di una tarea, una plana, eso una plana, no sabia qué plana era y por eso no la leí, yo tuve la culpa porque el me pego".*

La técnica que mas apporto conceptos de convivencia con las niñas fue el primero ("Reconocimiento interpersonal y conceptos sobre convivencia y conflicto") técnica proyectiva en la cual se concluyó por ejemplo que el disgusto, la inconformidad

hacia momentos, situaciones o personas en donde hay INSULTOS, lo definen como conflicto:

- ❖ *"Encierro es cuando a uno le dicen, yo voy a traer un libro de cuentos donde una compañera y a uno le dicen que no y lo encierran y no lo dejan salir".*
- ❖ *"Conflicto es cuando uno es grosera con la mamá, cuando uno se pone a pelear con los compañeros o ser grosera con los profesores".*
- ❖ *"Cuando uno no hace las tareas lo regañan".*
- ❖ *"No nos gusta que nos coloquen apodos porque nos sentimos mal".*
- ❖ *"No me gusta estar en grupo porque se burlan de mi".*
- ❖ *"No me gusta que los profesores me regañen".*

Un relato realizado por una niña que llama la atención, considera el conflicto como las situaciones en donde a las personas se le delimita y/o coercionan su libre toma de decisiones, esto dijo:

- ❖ *"Yo vi en las noticias que unos pueblos estaban amenazados por haber votado por Uribe para presidente, por eso el alcalde de acá tuvo que renunciar, pero para nosotros el sigue siendo el alcalde".*

LOS SÍMBOLOS DE CONVIVENCIA (SCV)

En esta categoría encontramos otro tipo de representación social que tienen y están elaborando los niños del municipio de Villavieja, como lo es en todos los niños de la investigación en el Huila y muy probablemente en el mundo.

Esta forma de representación social es necesaria para poder explicar y dar sentido al mundo que nos rodea, ya no utilizando palabras, sino mas bien, abstracciones, metáforas, ejemplos, símiles que en nuestro trabajo es entorno a la convivencia y posteriormente al conflicto.

Inmediatamente presentamos las simbologías que poseen los niños en cuanto a la convivencia:

Como símbolos de la convivencia encontramos particularidades como la COMIDA, debido a que los niños asociaron el momento del comer y el buen sazón de la comida preparada por la mamá como una situación agradable, pues además en ese momento esta con su familia:

- ❖ *"La comida que prepara mi mamá".*
- ❖ *"En la convivencia dibujaría a un amigo comiendo con uno, compartiendo".*
- ❖ *"A veces para conseguir la comida me voy al parque, otras veces nos vamos a matar pájaros, yo soy bueno para cazar, si hay 30 tórtolas en un chamizo esas 30 me la bajo con la cauchera, todas me las como no se desperdicia nada, si una queda herida miro a ver como la puedo salvar".*

Además la convivencia la simbolizan como AMOR, en donde es expresión de sentimientos positivos hacia otra persona, de unión entre las personas:

- ❖ *"Es paz, amor, patria"*
- ❖ *"Cariño, amistad".*
- ❖ *"Un ejemplo de convivencia es cuando uno es bien con las personas, no les dice grosería, no pelea".*

La CASA, lugar simbolizado como convivencia en donde se puede estar tranquilo, seguro y contento con sus familiares, es mas aun, se dan situaciones que en otros momentos o contextos pudieran desencadenar al conflicto:

- ❖ *"En la casa vemos TV, jugamos, dormimos, hacemos oficios como barrer, trapear, lavar loza".*
- ❖ *La tarea es convivencia porque apenas uno llega a la casa y las hace y almuerza rápido y se pone a jugar".*
- ❖ *"La casa es donde uno vive, donde duerme, allí hace uno el aseo".*
- ❖ *"la casa es convivencia porque uno vive con la mamá en la casa".*
- ❖ *"Me gusta mi casa porque allá no me pasa nada".*

Figura 2. La casa



Para las niñas, en la técnica proyectiva "Reconocimiento interpersonal y conceptos sobre convivencia y conflicto" en donde se les presentaron diversas palabras relacionadas al tema de investigación, los resultados fueron símbolos de convivencia que están conexos con la seguridad económica, el DINERO, con el que sus padres cuentan, evitando así un probable conflicto por la falta del dinero:

- ❖ *"Dinero es lo que le dan a mi papá y mi mamá".*
- ❖ *"Con el dinero se compra regalos, muñecas, ropa, frutas, la bicicleta, la comida, zapatos".*

Símbolos de convivencia en las niñas también encontramos la manutención familiar en donde se presentan manifestaciones de cariño como son los BESOS Y LOS ABRAZOS que para ellas son representaciones físicas de la convivencia y que se disfrutan compartiendo con sus padres y hermanos, esto comentaron:

- ❖ *"Un beso es lo que se da el papá y la mamá".*
- ❖ *"De convivencia dibujaría a una familia trabajando (hermanos, papá y mamá)".*

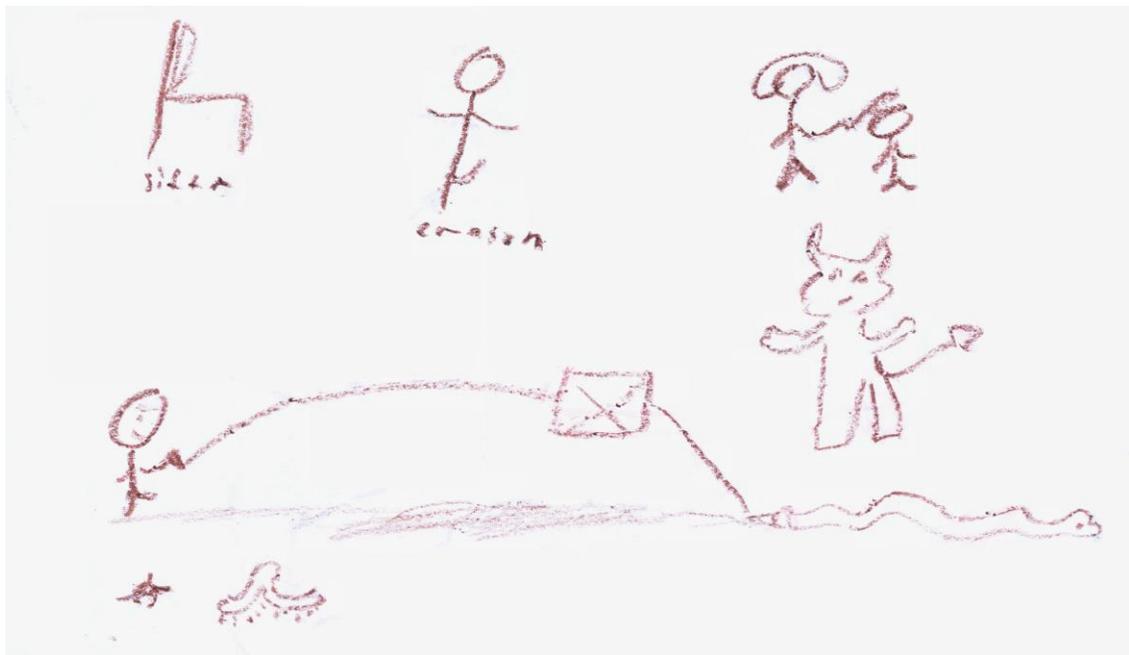
SÍMBOLOS DEL CONFLICTO (SCF)

Las simbologías relacionadas al conflicto representadas por los infantes participantes de la investigación, se encuentran en todos los medios de socialización del niño, su hogar, la escuela y en su mayoría en la sociedad.

Un símbolo del conflicto es EL DIABLO, al parecer este es utilizado como amenaza de los padres y de los adultos en general, si los niños no cumplen con las tareas asignadas o deberes establecidos:

- ❖ "El diablo".
- ❖ "Lo que no me gusta de la casa es el diablo porque me lleva".

Figura 3. El diablo



Una simbología más generalizada que se tiene del conflicto es la ya muy mencionada VIOLENCIA Y GUERRA, los diferentes actores de la "guerra" como los policías y los guerrilleros, entre otros, también son simbolizados como conflicto, conflicto que ya se ha vuelto cotidiano en nuestro acontecer diario, y que nuestros niños no son ajenos a esta problemática, ante esto nos cometan:

- ❖ "Es guerra, violencia".

- ❖ *"La guerra es cuando comienza a pelear el gobierno con esa gente (la guerrilla), entonces uno es el que lleva porque a cualquier momento lanzan un cilindro o algo y por ellos chupa uno"*
- ❖ *"Los policías son "hijueputas", hay que matar a todos esos "ñeros", son unos tontos, viejos con chanchones, si fuera policía me haría un traje del payaso y me lo pongo y hago un arma de palo"*
- ❖ *"Si ven que uno tiene plata... lo matan y cuando uno no tiene plata es tenaz, porque no puede comprar, no consigue comida, lo necesario"*
- ❖ *"La guerrilla es mala gente porque comienzan a pelear con los policías, a darse tiros y ahí sale perdiendo la policía y también se mueren los de la guerrilla, salen muertos, heridos"*
- ❖ *"La policía nunca va a arreglar los problemas en el pueblo, la policía es más floja que la panela"*
- ❖ *"Con mis hermanas me la llevo a pura pata, son mas cansonas que un bulto de papa"*
- ❖ *"La calle es muy peligrosa, un carro, un borracho que venga y me lleva por delante, es peligroso"*

Es evidente que LA PISTOLA como elemento que lastima, hiere y hasta acaba con la vida de un ser viviente, también la definen como conflicto ya que son ellas medios de agresión hacia otras personas en el ámbito social, utilizado en la guerra, para cazar animales, esto se evidencia en los siguientes relatos:

- ❖ *"La pistola es para jugar, es para matar a otros, cuando uno apunta a otro y pa' pa'"*
- ❖ *"Es para la guerra, pistoleros, para matar pájaros, chulos, conejos, toches, la pistola es para matar a guerrilleros"*
- ❖ *"De conflicto dibujaría un arma no mas"*
- ❖ *"La pistola es violencia, con eso le dan a los ladrones, es lo que tiene la policía, es para defendernos, la utilizan también los guerrilleros, panches (mi hermano esta pagando servicio), los paracos, el ejercito, el mono joyoy, las FARC, lo utilizan para matarnos, para defenderse, es conflicto porque la convivencia es vivir en paz y la pistola uno no puede vivir en paz"*
- ❖ *"Uno mata con una pistola"*
- ❖ *"La pistola sirve para matar a alguien, para asustar, para robar a la gente, para robar a la gente y luego matarlo, me lo ha contado mi abuelito"*

Aquí encontramos también algo interesante, LA CORREA es percibida como medio para ejercer la autoridad y reprender en el hogar por parte de los padres de familia hacia sus hijos:

- ❖ *"Cuando me da jete mi abuelito, porque no hago las tareas"*

- ❖ "La correa sirve para pegarle a los niños".
- ❖ "La correa sirve para regañarnos".

Cabe hacer la aclaración que no todos los niñ@s ven a la CORREA como simple símbolo del conflicto, esta a su vez es también simbolizada como convivencia por su uso como prenda de vestir, es aquí donde vemos que algunos niñ@s tienen una representación mental de los objetos y situaciones un poco mas complejas que otros, esto nos dijeron:

- ❖ "Cuando nos pegan con eso, eso es conflicto, la correa sirve para que no se nos caiga los pantalones".
- ❖ "La correa sirve para tener el pantalón, eso es convivencia, es conflicto para pegarle a uno, para que le peguen con eso".
- ❖ "La correa sirve para convivencia cuando uno tiene los pantalones y uno se pone la correa y le queda bien. Y conflicto cuando a uno le pegan con la correa".

Además de los relatos anteriores, también encontramos dibujos que evidencian a LA CORREA como el objeto mas común utilizado en el castigo en la familia por parte de los padres:

Figura 4. La correa



Los insultos de los niños hacia sus padres también son simbolizados como conflicto por medio del dibujo en donde aparece una niña diciéndole groserías a su mamá y que por consiguiente conllevaría al conflicto:

"Del conflicto dibujaría a una persona diciendo groserías a la mamá"

EL ORIGEN DE LA CONVIVENCIA (OCV)

A continuación encontramos en los relatos de los niños las génesis de la convivencia, esta es una categoría muy interesante en donde no se pudieron encontrar mayores diferencias en cuanto a género y edad.

Con los niños, al indagar sobre las representaciones sociales de conflicto y convivencia encontramos que el COMPARTIR, entendido como patrón común que se da en actividades como la realización de la materia de educación física que les gusta, tareas en grupo, trabajos, talleres, situaciones en donde interactúan y comparten un lugar común realizando una tarea particular, tanto en el contexto familiar y escolar.

Observamos que el origen de la convivencia son los momentos en que están con los compañeros de clases y amigos en la escuela, son factores indispensables para que haya una convivencia en dicha institución y en lugares públicos como en la calle (contexto social), esto han dicho al respecto:

- ❖ *"El campeonato de fútbol que hay en la escuela, porque le vamos a ganar a quinto".*
- ❖ *"Un grupo de amigos, cuando uno está en un círculo de amigos que los sostiene, me gusta reunirme con los compañeros, amigos, familia, me reúno con los compañeros cuando nos ponen a pensar, con las cartillas".*
- ❖ *"Cuando salimos al patio y jugamos fútbol, hay veces que metemos goles, nos divertimos jugando, o cuando nos dan la despedida ese día siempre es chévere, ese día jugamos, bailamos, comemos torta, perro caliente".*
- ❖ *"Hay veces que con mis amigos cada uno recolecta plata vamos a paseos, compramos hartas cosas, que vez recolectamos de a \$1000 y como éramos hartos, como 20 o 30 personas compramos arroz con pollo, el profesor ese día puso como \$10000, fuimos a bateas (balneario) en el bus del colegio, ese día nos divertimos, levamos una pelotita y jugamos, comimos, nos bañamos, duramos todo el día allá".*

Ya en el ámbito familiar, EL COMPARTIR, se encuentra en los momentos en que se realiza una actividad común en donde hay interacción directa de l@s niñ@s con su entorno familiar, ya sea un paseo, un oficio o quehacer en el hogar, estos son algunos ejemplos:

- ❖ *"La unión que hay en mi familia es lo que más me gusta".*
- ❖ *"Que mis papás vivan juntos".*
- ❖ *"Mi abuelito vive con nosotros y yo juego con él".*
- ❖ *"Los sábados y domingos le ayudo a mi papá en la finca con el tractor".*
- ❖ *"Pasear con mis papás a Neiva y Hato Nuevo".*
- ❖ *"Cuando llegan las vísperas de año nuevo, nos vamos para allá en la calle, en la casa hace uno lo que sea, lo que uno quiera hacer como bailar cualquier música, en navidad nos compran regalos, me gusta que me regalen ropa, lo que menos me ha gustado es que me han regalado muñecos, no me gusta por lo que dicen los demás".*
- ❖ *"Cuando a veces vamos a la parcela, hacen el almuerzo, comemos allá y nos vamos a bañar a la quebrada, mi mamá, abuelita y mi tía hacen el almuerzo, mientras ellas hacen el almuerzo yo juego".*
- ❖ *"Mis mejores amigas están en el mismo salón".*

Figura 5. Compartir en familia



Una situación que llama la atención fue atribuirle el origen de los momentos chéveres (agradables) a Dios, como ser supremo que nos proporciona bienestar, pues en ningún otro niño hubo tal atribución:

- ❖ *"Cuando uno esta con una amiga se siente bien, chévere, esos momentos se dan porque mi Dios nos los dá".*

El origen de la convivencia también lo encontramos al CUMPLIR CON LAS NORMAS que existen tanto en la escuela como en el hogar, ya sea cumpliendo con el rol de hijos o como estudiantes.

En el ámbito familiar para los niños de la investigación el origen de la convivencia se encuentra cuando ellos realizan las labores domesticas, sus obligaciones en el hogar, encontradas en expresiones como estas:

- ❖ *"Los momentos agradables aparecen porque uno se porta bien, no molesta, no pelea"*
- ❖ *"Me gusta hacer oficio en la casa con mis papás".*
- ❖ *"A los abuelitos les obedecemos, les ayudamos en el campo, al mercado, le damos comida a las chivas, a los patos. Me gusta estar con mi abuelita, con mi abuelito no porque el está con mi abuelita, con mi abuelita no mas".*
- ❖ *"Mi abuela me deja jugar si yo hago todos los oficios".*
- ❖ *"Juego fútbol con mis papás y mis hermanos después de hacer tareas".*

Complementario al patrón común de CUMPLIR NORMAS, en el contexto escolar se observa que al "no portarse mal" en la escuela le trae beneficios tanto personales como de interacción con su compañeros de estudio y profesores:

- ❖ *"Un día hice bandera con la profesora Lili y el profesor Rubén, me la llevo bien con ellos, ellos nunca me regañan porque me porto bien".*
- ❖ *"Los momentos chéveres se dan con los profesores porque uno se porta bien, no molesta"*
- ❖ *"Un grupo de amigos, cuando uno esta en un circulo de amigos que lo sostiene, me gusta reunirme con los compañeros, amigos, familia, me reúno con los compañeros cuando nos ponen a hacer tareas, cuando nos ponen a pensar, con las cartillas"*
- ❖ *"Nos portamos bien en el salón".*
- ❖ *"El profesor Joaquín nos deja salir a jugar cuando uno aprende a hacer gimnasia, el nos da edufísica"*

- ❖ *"Los momentos agradables aparecen porque uno se porta bien, no molesta, no pelea".*
- ❖ *"Con la profesora Alicia cuando tenemos deporte ella nos saca a la cancha, jugamos a balón, ella nos saca porque nos portamos bien".*
- ❖ *"Las situaciones chéveres aparecen jugando, sonreír, no pegarle a los compañeros".*
- ❖ *"Me gusta montar a caballo, es muy rico montar, yo monto cuando mi papá me deja por portarme bien".*
- ❖ *"El profesor Joaquín nos deja salir a jugar cuando uno aprende gimnasia, el nos da edufísica".*
- ❖ *"Con la profesora Alicia, cuando uno se saca buenas notas, le va bien en las evaluaciones ella lo deja salir a uno al patio, a jugar".*
- ❖ *"Las profesoras nos tratan bien".*

En las niñas encontramos que la AYUDA, como patrón común, significa para ellas origen de convivencia en cuanto a que implica estabilidad en las relaciones interpersonales, en este caso en la familia, esto se refirieron las niñas:

- ❖ *"Como soy la hermana mayor, le ayudo a mi mamá con mis hermanos".*
- ❖ *"Con la persona que mejor convivo, es con mi mamá, me gusta hablar con ella y ayudarle a hacer mandados y lo que ella necesita".*
- ❖ *En la casa se siente uno feliz porque la mamá lo quiere, arregla la casa, puede jugar, divertirse en la casa, jugar con mis papás".*
- ❖ *Cuando yo le ayudo a hacer el almuerzo a mi mamá me siento muy bien porque se que le estoy colaborando con las cosas de la casa, para que ella pueda hacer otras".*

Figura 6. Hacer oficios en la casa



EL ORIGEN DEL CONFLICTO (OCF)

No hay que desconocer que si en la vida de los niños se identifica la convivencia, en este caso su origen, es lógico encontrar que también a su vez podemos hallar al conflicto inmerso en su cotidianidad.

La génesis del conflicto es multifactorial, se encuentra una gran gama. El NO OBEDECER a los adultos, podemos considerarlo como patrón común en los relatos proporcionados por los infantes de la investigación ya sean a los profesores como a los hermanos mayores y a padres de familia, tanto al papá como a la mamá.

Por lo tanto en el contexto familiar el incumplimiento de normas y deberes genera el conflicto, y por consiguiente maltrato por parte de los padres de familia hacia sus hijos como forma de reprender y corregir dicho comportamiento:

- ❖ *"Cuando no hago caso".*
- ❖ *"No me gusta hacer las tareas".*

- ❖ *"Mi mamá me pega cuando no hago caso, y en el colegio el profesor me pega por ser tan cansón".*
- ❖ *"Me pega mi papá, a veces hago travesuras porque no hago caso, mi papá me dice que haga caso, que le obedezca".*
- ❖ *"No me gusta hacer las tareas".*
- ❖ *"A mi me pegan por cansón, le pego a mis hermanos por canciones, me molestan mucho".*
- ❖ *"Mis papás me pegan con una correa grande cuando yo no hago caso".*
- ❖ *"Mi papá me pega porque me gusta irme a la calle y llego tarde a la casa".*
- ❖ *"A uno le dan correa porque no hace las tareas".*
- ❖ *"Mi papá y mi mamá pelean porque mi papá no le ayuda a mi mamá".*
- ❖ *"Cuando no hago caso es cuando me regañan".*
- ❖ *"Me la llevo bien con mi papá y mi mamá, mi papá casi no me pega, una vez me pegó porque me le puse a correr a el y como el corre mas rápido me alcanzó y me pegó mas duro, el me pego porque yo no le hacia caso".*
- ❖ *"Gritar mucho en la casa".*
- ❖ *"Si no hago las tareas mi mamá se pone brava, nos regaña, nos pega".*
- ❖ *"Por estar haciendo oficios en la casa no alcanzo a hacer las tareas".*
- ❖ *"Me la llevo bien con mi papá y mi mamá, mi papá casi no me pega, una vez me pegó porque me le puse a correr a el y como el corre mas rápido me alcanzó y me pegó mas duro, el me pego porque yo no le hacia caso".*
- ❖ *"Cuando no hago caso es cuando me regañan".*
- ❖ *"Cuando le contesto mal a mi mamá".*
- ❖ *"Nos pegan porque no le hacemos caso a mi mamá"*
- ❖ *"Mi papá una vez en que mi mamá estaba embarazada de la niña chiquita y ella estaba brava porque le daba mucho los dolores y el se puso bravo y la saco de la casa y se pusieron a pelear ahí, el le decía que se fuera a Boyacá (de donde es ella), nosotros llamamos a mis abuelitos y le contamos para que fueran y los calmaran".*
- ❖ *"No ayudo en el oficio de la casa".*

Dentro del contexto familiar, también encontramos que el origen del conflicto, como lo es el incumplimiento de normas, se da entre hermanos, en donde uno ejerce la autoridad y el otro debe cumplirla, ya que en estos casos el hermano mayor es quien reemplaza a sus padres por su ausencia:

- ❖ *"Si mi hermana me pega, yo le pego también para que aprenda".*
- ❖ *"A veces, cuando yo estoy comiendo, mi hermano Alexander me quita la comida, un día fue a la casa y yo estaba comiendo y me quito la comida y se la llevo para la calle, no se por qué hizo eso, el cogio el plato de la mesa y salio corriendo a la calle y me toco ir a quitarle el plato".*
- ❖ *"Mis hermanos me pegan por nada".*

- ❖ *"Mis hermanos no me hacen caso y por eso peleo con ellos, yo los regaño para no tenerles que pegar".*
- ❖ *"Me castigan a veces porque no hago las tareas por estar jugando".*
- ❖ *"Mi hermana es muy cansona y entonces peleamos como perro y gatos".*

En la escuela, se origina el conflicto con los profesores debido al mal comportamiento de los niños, por el NO ACATAMIENTO DE LAS NORMAS ESTABLECIDAS por el profesor durante las clases, el no cumplir con las tareas asignadas que habían sido asignadas con anterioridad, entre otras. Debido al gran tiempo que l@s niñ@s comparten en la escuela con sus compañeros, la mayoría de los conflictos parten de situaciones como la indisciplina, la pelea. De esto nos hablaron:

- ❖ *"Un día estábamos en el salón jugando y el llega (profesor) y nos grita y yo le dije que el otro profesor nos deja jugar, además no me grite que usted no es mi papá y yo le dije una grosería (malparido) y entonces el me pego un puño y me dijo que yo perdía la clase de edufísica con el, yo le conté a mis papás y ellos hablaron con el profesor y el no me pidió disculpas".*
- ❖ *"Como los profesores se la montan en clase a uno calificándole mal entonces molesto y grito".*
- ❖ *"A mi pegan porque yo no hago caso y me porto mal".*
- ❖ *"Hay niñas que son muy egoístas y no les gusta prestar nada".*
- ❖ *"Timbran para entrar a estudiar, hacer las tareas, entrar en la escuela, que lo mande a hacer oficios y hacer mandados en la cicla".*
- ❖ *"Por ser muy cansón".*
- ❖ *"Uno esta prestando un sacapuntas entonces le mandan a uno al puesto y le pega una cachetada el profesor".*
- ❖ *"Cuando uno no lleva los libros ellos, (los profesores) le pegan a uno o cuando no lleva las tareas le pegan también. O cuando uno le pide prestado algo a los compañeros le pegan también a uno los profesores".*
- ❖ *"Cuando uno no hace las tareas lo regañan, le pegan los profesores".*
- ❖ *"Un profesor me pegó por no llevar la tarea, me pego con la mano en la cabeza y yo le dije a la profesora y ella no dijo nada, el le pega a todos y duro".*
- ❖ *"Porque no le di una tarea, una plana, eso una plana, no la leí porque no sabia cual era y entonces me pego una cachetada el profesor".*
- ❖ *"Cuando no hago tareas mi profesora me regaña".*
- ❖ *"Hay una niña en el salón que pelea mucho y es muy grosera con todas".*
- ❖ *"Hay niñas que dicen groserías y por eso a veces peleamos".*
- ❖ *"A veces discutimos con los compañeros porque ellos me mandan aquí y me dicen bruja".*
- ❖ *"A mi me pega la profesora porque no hago las tareas por estar recochando".*
- ❖ *"Cuando no hago tareas mi profesora me regaña".*
- ❖ *"Me gusta molestar en la escuela"*

- ❖ *"Con los gemelos peleo mucho porque me agarran de las mechas, me cogían y me jalaban y a mi me daba rabia eso, entonces le dije a la profesora que los gemelos me estaban pegando y ella les pego con una regla grande en la cola".*

En la escuela, LOS APODOS son los principales detonantes de dichos conflictos ya sea porque están peleando, molestando o simplemente haciendo referencia a otro compañero, o simplemente porque les gusta pelear, esto mencionaron:

- ❖ *"Uno coloca apodos cuando ellos (compañeros) le colocan a uno porque estamos peleando".*
- ❖ *"Uno pelea porque a uno lo molestan, porque le colocan apodos, sobrenombres, se pelea con compañeros, amigos, hermanos, primos".*
- ❖ *"Una pelea en el recreo con un niño, porque ellos comienzan a molestar a uno y a uno le da rabia y los jode, me molestan colocando me apodos, o pegándome y uno se pone bravo".*
- ❖ *"Porque empieza uno a recochar y termina peleando, porque yo comienzo a molestar a los demás".*
- ❖ *"Con Rubén, un día en la escuela, ese día estábamos nosotros viendo una revista y había un perrito y nosotros le colocamos longaniza y Rubén empezó a decir que ese era yo, a mi no me gustó y le dije a la profesora y ella dijo que eso no tenía nada que ver, la profesora no me hizo caso, entonces quede con ese apodo".*
- ❖ *"Comenzamos a pelear porque nos vamos a jugar fútbol el va y nos quita la cancha y se pone a pelear conmigo".*
- ❖ *"Mis compañeros me molestan mucho".*
- ❖ *"Los momentos agradables se terminan porque hay peleas, uno pelea porque lo molestan".*
- ❖ *"A veces a uno le dan motivos y hay veces que a los compañeros les dan motivos, comienzan a ponerles apodos, a asustarlo y a uno no me gusta".*
- ❖ *"Yo digo groserías cuando me sacan la rabia y me comienzan a molestar, me pongo rojo, bravo, comienzo a decir groserías y me les mando".*
- ❖ *"Uno pelea porque lo molestan, porque le colocan apodos, sobrenombres".*
- ❖ *"Hay niños que son muy cansones en las clases, y no dejan poner cuidado".*
- ❖ *"Yo peleo con Elder, el es muy cansón, uno esta haciendo la tarea y entonces el llega y comienza a quitarle las cosas a uno, entonces voy y le digo a la profesora, le cuento todo, ella nos coloca observación".*

Al igual que en la escuela, en las relaciones interpersonales en el hogar, en este caso entre los hermanos, los APODOS, también son origen del conflicto, en donde estos son utilizados para agredir, menospreciar, insultar a la otra persona, estos apodos se complementan mas adelante con agresiones físicas:

- ❖ *"Mis hermanas son más cansonas que un bulto de papas, esta uno quieto y comienzan a decirme disque marica y me les mando como para matarlas, les doy duro, lo que les caiga, ellas se ponen a llorar por tontas, mis papás no me dicen nada".*
- ❖ *"Con la única que me la llevo medio mal es con mi hermana Karen porque ella me pone apodos y a mi no me gusta y nos ponemos a pelear, ella me coloca apodos porque estamos jugando y yo le hago una jugada y le quito el balón y se pone "colina" (enojada) y me pone apodos".*
- ❖ *"Yo he peleado con el vecino porque el comienza a molestar".*
- ❖ *"No me gusta mi hermana por que me da garrote porque yo la insulto para que ella no me haga eso, le pego si ella no se arregla pues yo la arreglo".*

De igual forma, los mal entendidos, o como comúnmente los llaman "chismes", también incurren a que estos originen conflicto entre las personas involucradas en estos malos canales de comunicación, encontrados tanto en el contexto social como escolar:

- ❖ *"Yo estaba jugando en mi casa un día cuando un chino con un cuchillo a fue a puñaliarme, le metieron chismes que yo había insultado a la mamá, el se fue con un cuchillo a darme, me tiro a la cara y yo me le esquivé, yo saque un machete, yo le tiraba a la cabeza como para matarlo y el salía corriendo, yo estaba quieto, "el que esta quieto se le deja quieto", si lo hubiera matado quien lo manda meterse conmigo, el tenia la culpa".*
- ❖ *"Un disgusto con un profesor, yo tenia un balón que se lo había comprado a un profesor del colegio y el dijo que yo me lo había robado, entonces que a pegarme, entonces pedí permiso, llame a mi mami, llamamos la rectora del colegio a ver si conocía el balón y que si y llamamos al señor que nos lo vendió y dijo que si era el que me había vendido entonces hay como que la rectora regañó al profesor por decir que yo me había robado el balón".*
- ❖ *"He tenido problemas con Elder, el coge a hacer las cosas y le echa la culpa a uno, entonces a uno le da rabia y ahí comienza la pelea, terminamos la pela hablando y ahí llega la profesora y le hace dar la mano a uno".*

Para los niños de Villavieja el egoísmo, es otro de los tantos elementos generadores del conflicto, en donde el no compartir, el despojarle las pertenencias a otros niños, interrupción de actividades que están desarrollando, el dañarle los objetos a otros, son momentos que si duda originan el conflicto, esto lo vemos en los siguientes relatos:

- ❖ *"Porque no le prestan las cosas a uno".*

- ❖ *"A veces van unos niños grandes a la escuela y después cogen a recochar y después le hacen botar todo lo que uno tiene y le hacen perder las cosas a uno".*
- ❖ *"Pelea con el gordo, uno esta jugando y el llega y se le monta encima, llega y lo empuja y le pega a uno, yo voy y le digo a la profesora".*
- ❖ *"Pelié con un amigo porque me garrapiño un cuaderno".*
- ❖ *"Un día estaba jugando con Catherine y entonces el dijo que no me juntara con ella y me dio una patada, entonces yo lo cogí y le di duro y el dijo que ya no iba a pelear mas, le di un puño en el brazo".*
- ❖ *"A mi a veces me botan el lápiz, o a veces comienza a recochar y luego a pelear porque yo comienzo a molestar a los demás".*
- ❖ *"Un conflicto con un compañero porque el me cogió la cara y a mi no me gusta, entonces yo le "totié la jeta".*
- ❖ *"A veces cuando jugamos fútbol con mi hermano, nos ponemos a pelear, porque el comienza a decir que uno no juega nada y a uno le da mucha piedra que le digan eso a uno".*
- ❖ *"Pelié con mi primo porque el me boto el borrador y no me lo quiso pagar entonces yo le dije a la mamá y no me lo trajo, y fui al salón y le pege y me pusieron una observación".*
- ❖ *"Cuando juego fútbol con mi hermano, a veces nos ponemos a pelear, porque el comienza a decir que uno no juega nada y a uno le da mucha piedra que le digan eso a uno, el me dice eso porque casi no se jugar a fútbol".*

En el ámbito social, las diferencias de ideologías, pensamiento, grupo, genera momentos en que no se pueden encontrar, ya que de inmediato se genera el conflicto, así lo dicen los niños:

- ❖ *"En el pueblo, cuando comienzan a tomar hartos, entonces comienzan a pelear en el billar, que porque ganan una persona y entonces a ellos no les gusta perder, se dan con botellas, puños, patadas, ellos se dan y luego quedan de amigos".*
- ❖ *"La guerrilla son mala gente porque comienzan a pelear con los policías, a darsen tiros y ahí sale perdiendo los policías y también se mueren de la guerrilla, salen muertos, heridos, la culpa la tiene ambos, la guerrilla comienza a coger a esa gente y después la gente va con chismes y le dicen a la policía y comienzan a dar plomo, a la guerrilla lo único que le gusta es la plata".*
- ❖ *"A la guerrilla se les deja quietos y están quietos, pero si los van a molestar y les matan a uno de ellos se ponen bravos y ahí comienzan a darsen tiros."*

ALTERNATIVAS PARA RESOLVER EL CONFLICTO (ARCF)

Si partimos de la idea que estas alternativas se basan en imaginarios que el niño tiene como posibles solución del conflicto, podemos decir que la solución primordial consiste en evitar en no volver a repetir las situaciones que puedan conllevar a dicho conflicto, pues las consideran como nocivas, molestas, que irrumpen con su tranquilidad.

Para algunos niños la mejor manera de resolver dichos conflictos es huir de donde se esta presentando dicho conflicto, es EVITAR el contacto con los actores, esto nos relataron al respecto:

- ❖ *"Me voy de la casa para el monte y allá me puedo quedar harto tiempo".*
- ❖ *"Salir corriendo para que no me peguen".*
- ❖ *"Me voy de la casa para otra parte, y no me da miedo".*
- ❖ *"Si la profesora Zunilda me pegara me saldría de la escuela, no seguiría estudiando, comenzaría a trabajar en la parcela, con el tractor, claro que yo si quiero terminar de estudiar aquí (escuela) y luego el colegio".*
- ❖ *"Jugar solo para que mi hermano no me diga que soy malo jugando fútbol".*

Respecto a la situación del país proponen que la mejor forma de terminar con el problema es EVITANDO que los guerrilleros entre en contacto con las demás personas, esto manifestaron:

- ❖ *"Para que no hayan problemas en el pueblo es necesario que no dejen entrar a la guerrilla al pueblo porque lo dañan, matan a la gente".*

Recurrir ante personas adultas con autoridad, superiores a las agresoras, como lo son los padres de familia y profesores por medio de la denuncia, para que ellas sirvan de interlocutoras, de canales de comunicación, que obliguen al DIALOGO entre las partes, y así terminar con el conflicto, es otra forma alternativa de solucionar los conflictos, esto ilustraron:

- ❖ *"Denunciar a los profesores que me pegan cachetadas".*
- ❖ *"Uno tiene que decirle a los profesores que lo regañan: si la profesora le dice algo a uno que se este juicioso cuando ella se va, uno debe quedarse juicioso o sino le coloca una observación".*
- ❖ *"Decirle al jefe de núcleo los inconvenientes con los profesores".*
- ❖ *"Una solución para que la guerrilla no entrara en el pueblo sería que hubiera buenos policías, que se la pasaran vigilando,... a la guerrilla le diría que no*

mataran a las familias de los policías, que no busquen problemas o sino empezarían a matarse unos con otros (guerrilla y policía)".

- ❖ *"Decirle al profesor lo que pasa para que él nos ayude".*
- ❖ *"Soluciono los problemas diciéndole a los profesores porque qué mas".*
- ❖ *"Hablar por las buenas y si uno comete el error que lo disculpen".*
- ❖ *"Después que nos agarramos a pelear nos ponemos a hablar".*
- ❖ *"Pedir el favor para que me presten las cosas, no volver a pegarle a los demás".*
- ❖ *"He hablado con el profesor del por qué no alcanzo a hacer las tareas y me dijo que cuando apenas llegue de la escuela me ponga a hacer las tareas y ahí si haga el oficio".*
- ❖ *"Cuando me molestan mis amigas como decirme groserías voy donde la profesora y las regaña".*
- ❖ *"Decirle al profesor quienes están peleando".*
- ❖ *"La mejor manera de arreglar los problemas es que cuando tengan problemas le digan a los profesores, que no pelearan mas, que los profesores le coloquen cuidado a los alumnos".*
- ❖ *"Al profesor le avisan y el va y nos dice que no peleáramos mas o sino nos colocaría una observación o llamaba a mis papás".*
- ❖ *"Hay unos niños que joden a mi hermano, un día le sacaron una navaja yo fui y les dije a mi mamá que estaban amenazando a mi hermano con una navaja y mis papás vinieron a hablar con los profesores y dijeron que les iban a poner cuidado y un día formaron y le quitaron una navaja a un niño y un profesor se puso bravo por eso"*
- ❖ *"Cuando le pegan a mi hermana voy y le digo a los profesores y los profesores le ponen observaciones y llaman a los papás".*

Un caso de mayor atención fue el particular comentario de que hizo un niño y una niña en donde la solución para que la gente no lo moleste es matándola, eliminándola y negándole la oportunidad de concertar, esto dijo:

- ❖ *"Si lo primero que se me viene a la cabeza es matar a gente eso hago, para que dejen de ser tan alzados esos pirovos".*
- ❖ *"Yo pienso que deben acabar con la guerrilla y al terrorismo matándolos, con bombas, a un guerrillero yo le diría que, no acabaran a Colombia y que no siguieran destruyendo a la gente, y a un policía que acabara con los guerrilleros".*

En ciertos casos la utilización de la VIOLENCIA física es la mejor manera de resolver los conflictos, tanto en el hogar como en la escuela, según comentan los niños, esto dijeron:

- ❖ *"No me gusta que me digan "chivo" o "lechuza" si me dicen yo salgo corriendo para pegarles".*
- ❖ *"Me gusta pelear con mis compañeros".*
- ❖ *"Como mi papá me enseñó a pelear, entonces yo me defiende cuando me molestan".*
- ❖ *"Si mi hermana me pega, yo le pego también para que aprenda".*
- ❖ *"Si no me hago respetar peleando, me la montan en la escuela".*
- ❖ *"Como mi hermano me choca, me pone apodos, me jode, mi mamá me dice que si me ponen apodos que les pegue, como hay un peladito en la casa de nosotros comienza a pegarle a mi hermano y a nosotros no nos gusta que le pegue, entonces nosotros le pegamos a el, o sino si me dice groserías que le pegue en la boca, dice mi mamá".*

Hay ocasiones en que el castigo por una falta cometida no es lo suficientemente fuerte para corregirlo, por tal motivo algunas niñas buscan tomar el castigo por su cuenta, esto narraron:

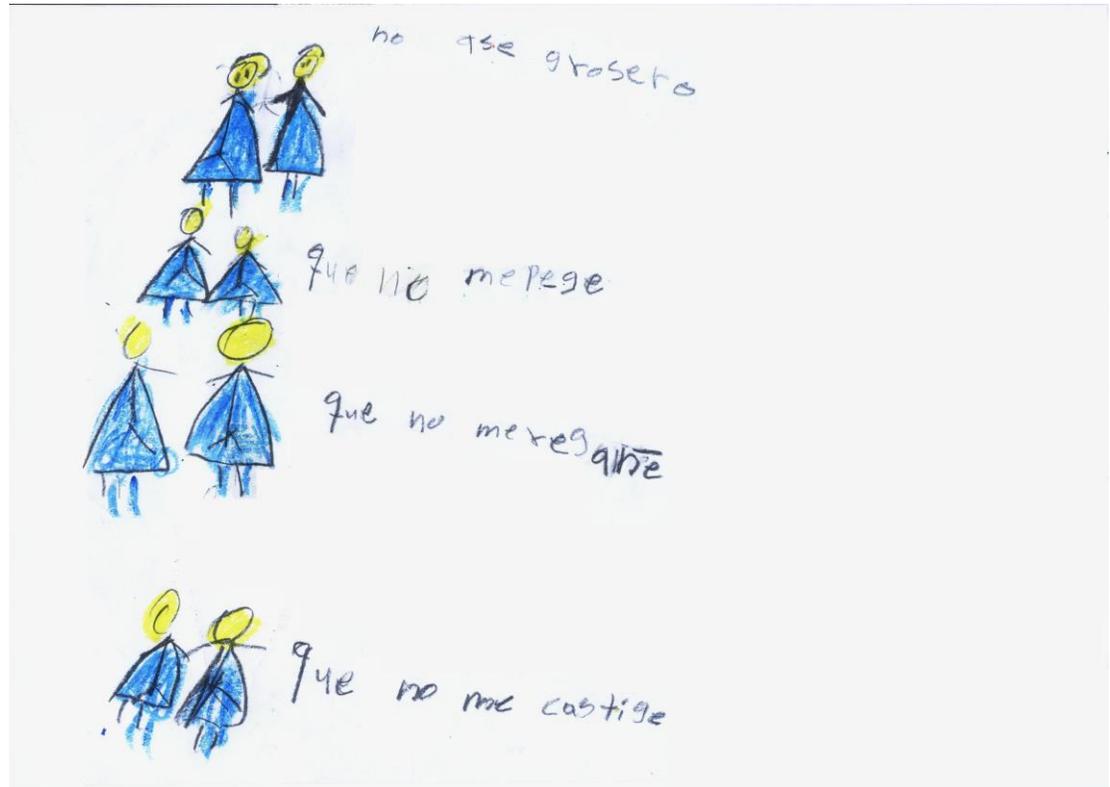
- ❖ *"Una vez yo le pegué a mis sobrinitos porque me estaban remedando y después ellos me sacaron mi muñeca Barbie, peliazul y me la dañaron, entonces yo les di calvazos a cada uno, cuando llego mi mamá le contaron y no me dijeron nada, cuando llego mi hermana, la mamá de ellos, no le contaron, pero así le hubieran dicho ella no me decía nada. Ahora tengo las muñecas guardadas para que no me las vuelvan a dañar, también le hubiera podido decir a mi mamá para que ella misma le pegara".*
- ❖ *"Una vez mis hermanos estaban peleando y mi mamá los vio y no les dijo nada, los dejo que se pegaran para ver cual era esa fiebre de ellos dos pelear, y entonces los dos salieron llorando, se agarraban del pescuezo y se jalaban las mechas, después de eso no han vuelto a pelear".*
- ❖ *"Como mi hermano me choca, me pone apodos, me jode, mi mamá me dice que si me ponen apodos que les pegue, como hay un peladito en la casa de nosotros comienza a pegarle a mi hermano y a nosotros no nos gusta que le pegue, entonces nosotros le pegamos también a el, o sino si me dice groserías que le pegue en la boca, dice mi mamá".*
- ❖ *"Mis hermanos no me hacen caso y por eso peleo con ellos, yo los regaño para no tenerles que pegar".*

Otras alternativas para la solución de los conflictos es por medio del ACEPTACIÓN DE LAS NORMAS que están establecidas tanto en el hogar como en la escuela, esto nos comentaron:

- ❖ *"No gritar en la casa".*
- ❖ *"Ayudarle a mi mamá en los oficios de la casa".*
- ❖ *"Pasar el año sin que me falte ningún logro".*

- ❖ "Ayudar y entender a mi mamá cuando está de mal genio".
- ❖ "No decir más groserías para no pelear tanto".
- ❖ "Hablar con el profesor sin gritarle".
- ❖ "Hacer y llevar las tareas al colegio".
- ❖ "Hago caso y portarme juicioso para que no me regañen".
- ❖ "No pelear con los niños en la escuela".

Figura 7. cumplir normas



7.3 INTERPRETACION: Esclareciendo los tipos, Contenidos y Génesis de las Representaciones Sociales.

Con la finalización de la etapa descriptiva de nuestra investigación, dimos inicio a la siguiente etapa, en donde se dio la interpretación de la información obtenida en momentos anteriores, para facilitar el desarrollo de esta etapa se utilizaron una serie de carteles elaborados por los investigadores de cada uno de los 14 municipios que cubre nuestro trabajo, estos carteles contenían los relatos de los niños obtenidos a través de las técnicas definidas en la etapa descriptiva, en donde cada cartel tenía un cuadro con el título de las categorías Concepto de convivencia CCV, Concepto de Conflicto CCF, Símbolos de Convivencia SCV,

Símbolos de Conflicto SCF, Origen de Convivencia OCV, Origen de Conflicto OCF, Alternativas de Resolución de Conflicto ARCF y la variable de género.

Encontrados los patrones o núcleos de representación, que pueden ser considerados como nuevas categorías inductivas e interpretaciones, se avanzó a la elaboración de tendencias.

La tendencia se asume como una frase que recoge el patrón detectado y lo presenta como un modelo que tipifica, de modo más claro, el núcleo de las representaciones.

A partir de los cuadros surgieron los primeros intentos para hallar tendencias, esta actividad ayudo para que el grupo investigador tuviera una noción preliminar acerca de la elaboración de tendencias a partir de los patrones comunes o núcleos de representación encontrados en los relatos de l@s niñ@s, que pueden ser considerados como nuevas categorías inductivas e interpretaciones.

Para una mejor realización de la etapa descriptiva utilizamos los patrones comunes, estos patrones como su nombre lo indica, son el núcleo de los relatos ya categorizados de antemano, esta información fue organizada de manera grafica, a través de cuadros que contienen; las categorías, las tendencias y un primer intento de síntesis para así poder llegar a una aproximación hipotética que responda a las preguntas de nuestra investigación. Esta fase concluye con la estructuración de las hipótesis.

Para nuestra investigación se propuso trabajar tres tipos de tendencias: Tendencia Dominante TDo, Tendencia Débil TDe y Tendencia Atípica Tat, esta última no aparece en los cuadros de tendencias por categorías del momento interpretativo, sino que serán tenidas en cuenta durante el desarrollo del constructo teórico.

CUADRO 1: Tendencias Por Categorías.

CATEGORIA	PATRON COMÚN	TENDENCIAS	SÍNTESIS DE TENDENCIAS
CCV	JUEGO	❖ <i>Para los niños, una representación social de la convivencia es considerar a las actividades lúdicas y de esparcimiento como el juego y el paseo con sus familiares y compañeros de clases como convivencia.(H)</i>	La representación social de l@s niñ@s, se basa en la importancia que estos dan a los espacios compartidos con su familia y compañeros de clases como momento de convivencia, al brindarles protección, abrigo y momentos de esparcimiento, además reconocen la labor de los organismos de seguridad de el estado como proveedores de convivencia por medio de la protección que les brindan.
	MAMÁ	❖ <i>Una representación social de convivencia es el estar acompañado, por su madre, quien les proporciona a las niñas seguridad, confianza y les permite desarrollar actividades junto con ellas. (M)</i>	
	PROTECCIÓN	❖ <i>Los niños representan socialmente a la convivencia por medio de la protección que les brinda los organismos de seguridad del Estado ante situaciones de orden público. (H)</i>	

CCF	CASTIGO	❖ <i>Los sistemas de enseñanza tanto en el hogar como en el colegio utilizan el castigo físico como herramienta para la corrección de un comportamiento inadecuado o por incumplir una norma o reglas preestablecidas, esto es representado socialmente por los niños como conflicto.(H)</i>	De acuerdo a la representación social que l@s niñ@s tienen acerca del concepto de conflicto podemos concluir que lo ven como el resultado de hechos aislados que desequilibren la estabilidad que ellos ven en las situaciones cotidianas tanto en la escuela como en el hogar, estos hechos los vemos reflejados en el castigo físico como represión y la envidia entre los amigos.
	INSULTOS	❖ <i>Una representación social de las niñas sobre el conflicto son las situaciones en que se ofenden por medio de insultos como lo son las groserías, o apodos entre sus compañeros de clases o de ellas con sus padres.(M)</i>	
OCV	CUMPLIR NORMAS	❖ <i>Como representación social sobre el origen de la convivencia los niños lo toman como el seguir y acatar las normas y pautas de disciplina y currículo académico tanto en la escuela como en el hogar.(H)</i>	Una representación social sobre el origen de la convivencia son los momentos en que l@s niñ@s están con los grupos de pares y familiares, ya sea ayudándoles en sus deberes o simplemente compartiendo tiempo en actividades de recreación y lúdica, pero siempre cumpliendo con las normas y pautas de
	AYUDAR	❖ <i>Para las niñas la representación social del origen de convivencia es el ayudar en las responsabilidades y deberes de sus familiares.(M)</i>	

	COMPARTIR	❖ <i>Una representación social del origen de convivencia es el poder compartir tiempo con sus familiares y compañeros de clases en actividades de recreación y distracción.(H-M)</i>	disciplina. en el hogar como el la escuela.
OCF	NO OBEDECER	❖ <i>Una representación social que tienen l@s niñ@s acerca de la génesis del conflicto es el incumplimiento o desacatamiento del sistema de autoridad por medio de las reglas y normas establecidas, tanto en la escuela como en el hogar.(H-M)</i>	Una representación social que tienen l@s niñ@s sobre el origen del conflicto es el desacatamiento del sistema de autoridad como también las agresiones verbales que se dan en la escuela como en el hogar, y más aun por diferencias de ideologías.
	APODOS	❖ <i>Una representación social del origen de conflicto son las peleas entre l@s niñ@s que se dan generalmente por las agresiones verbales en las relaciones interpersonales que se dan dentro de la escuela y con familiares .(H-M)</i>	
	DIFERENCIA	❖ <i>Los niños representan socialmente el origen del conflicto como la diferencia de ideologías políticas de nuestro país.(H)</i>	

ARCF	EVITACIÓN	❖ <i>Una representación social de resolución del conflicto para los niños es evitar el contacto con la(s) persona(s) con las que se haya tenido el conflicto.(H)</i>	Las posibilidades que l@s niñ@s dan como alternativa de resolución del conflicto se basa principalmente en una resolución no violenta y esto se ve en alternativas como la aceptación de las normas, la evitación directa del agresor o acudiendo a terceras personas, que para ellas tienen la posibilidad de ayudarles a solucionar sus problemas, aunque también encontramos otra manera de resolver los conflictos, mediante la utilización de la violencia como defensa a la agresión hecha por los compañeros de estudio y/o hermanos.
	ACEPTACIÓN	❖ <i>L@s niñ@s representan socialmente como alternativa de resolución de conflicto a la aceptación de las normas y reglas impuestas por las personas mayores como la mejor manera de solucionar un problema y evitar así que se repita o aun mas, se evite.(H-M)</i>	
	DIÁLOGO	❖ <i>Una alternativa de solución de los conflictos para l@s niñ@s es apoyándose en los canales de comunicación como el diálogo o la denuncia a los profesores o personas con autoridad para que ellos puedan terminar el conflicto.(M-H)</i>	
	VIOLENCIA	❖ <i>Una representación social sobre la alternativa de resolver los conflictos es la utilización de la violencia como defensa a la agresión hecha por otras personas.</i>	

SIMBOLOS DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

Cabe hacer la aclaración de que a los símbolos tanto de la convivencia y el conflicto que nos proporcionaron l@s niñ@s partícipes de la investigación, no se les puede hacer una síntesis de tendencias, ya que aunque los relatos tienen patrones comunes, no se puede hablar de tendencias comunes, pues en ese sentido perderían el valor de símbolos, ya que estos son concretos, específicos a un solo elemento que representan para ellos la convivencia y el conflicto según los niñ@s.

CONVIVENCIA

- ❖ Una representación social para los niños es la comida, ya que simboliza una situación de agrado y bienestar consigo mismo y con los demás. (H)
- ❖ Una representación social para los niños es el dinero, ya que simboliza un medio de poder adquisitivo de objetos que le son deseados. (M)

CONFLICTO

- ❖ La representación social que los niñ@s tienen de las armas utilizadas por los diferentes grupos armados del país (ejercito, policía, guerrilla, paramilitares) es que son herramientas de agresión que ocasionan daño y muerte a las personas que viven en los pueblos. Pero a su vez creen que ellas les brinda protección y seguridad para quien las lleva.(H-M)
- ❖ La correa es utilizada comúnmente como elemento por medio del cual se ejerce la autoridad de los padres hacia los niñ@s, cuando se ha roto una norma preestablecida, esto es considerado como conflicto, pero a su vez los niñ@s representan en la utilidad de la correa como accesorio del vestir como convivencia.(H-M)

SIMBOLOS DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

Cabe hacer la aclaración de que a los símbolos tanto de la convivencia y el conflicto que nos proporcionaron l@s niñ@s partícipes de la investigación, no se les puede hacer una síntesis de tendencias, ya que aunque los relatos tienen patrones comunes, no se puede hablar de tendencias comunes, pues en ese sentido perderían el valor de símbolos, ya que estos son concretos, específicos a un solo elemento que representan para ellos la convivencia y el conflicto según los niñ@s.

CONVIVENCIA

- ❖ Una representación social para los niños es la comida, ya que simboliza una situación de agrado y bienestar consigo mismo y con los demás. (H)
- ❖ Una representación social para los niños es el dinero, ya que simboliza un medio de poder adquisitivo de objetos que le son deseados. (M)

CONFLICTO

- ❖ La representación social que los niñ@s tienen de las armas utilizadas por los diferentes grupos armados del país (ejercito, policía, guerrilla, paramilitares) es que son herramientas de agresión que ocasionan daño y muerte a las personas que viven en los pueblos. Pero a su vez creen que ellas les brinda protección y seguridad para quien las lleva(H-M)
- ❖ La correa es utilizada comúnmente como elemento por medio del cual se ejerce la autoridad de los padres hacia los niñ@s, cuando se ha roto una norma preestablecida, esto es considerado como conflicto, pero a su vez los niñ@s representan en la utilidad de la correa como accesorio del vestir como convivencia.(H-M)

CUADRO 2. Relación de tendencias por categorías

CATEGORIAS	RELACIÓN (RTxC)
<p>OCV-OCF- ARCF</p>	<p>Las representaciones sociales que tienen l@s niñ@s sobre el origen de la convivencia se da en las situaciones en donde comparten, ayudan, juegan y se está con su familia y compañeros de estudio, pero siempre acatando y cumpliendo con las normas y reglas preestablecidas, pero en el momento en que se infringe o se olvidan estas mismas normas u ocurren agresiones verbales o físicas se originan los conflictos. Para algunos niños una fuente de conflicto es la diferencia de ideologías políticas, lo que sucede en nuestro país. L@s niñ@s generalmente representan socialmente a la salida no violenta como alternativa de resolución del conflicto, esto es por medio de la evitación de la persona con la cual ha tenido el conflicto o evitando resolverlos por sus propios medios y se acude a terceras personas (profesores, padres de familia) que les pueden ayudar, también el diálogo como herramienta para la terminación del conflicto. Claro está que un niño considera que terminar con la vida de la persona con la que se tiene el conflicto, esto también lo consideraron algunas niñas quienes representan que acabando con la vida de los guerrilleros se puede dar solución a la situación de orden publico de nuestro país, o mas aun lo dijeron algunos niñ@s que con la violencia (agresiones físicas) se resuelve los conflictos.</p>
<p>CCV-CCF SCV-SCF</p>	<p>De acuerdo a las representaciones sociales que los niñ@s tienen encontramos que aun no pueden encadenar los hechos necesarios para el desarrollo ya sea del conflicto o de la convivencia, ven como una serie de hechos aislados, se da lo que ellos consideran, ya sea una invasión a su espacio y reglas propias, o bien el hecho de recibir recompensas por sus buenas acciones, o al menos las que ellos consideran, ya sean físicos o afectivos por parte de su familia o su grupo de pares. Es también importante resaltar que l@s niñ@s aunque tienen la información necesaria acerca de la situación actual del país en lo referido a su conflicto armado lo ven como el intento de cada actor participante para lograr el poder, seguridad y protección, considerado como convivencia, que se puede obtener por medio de las armas, pero también creen que sea cual sea el actor, (ejercito, policía, guerrilla, paramilitares) por el hecho de utilizar armas para agredir a otras personas son generadoras de conflicto, pues al parecer la lucha de intereses personales aun no los pueden abstraer y aplicar al contexto real.</p>

7.4 TEORIZACION: HACIA UNA COMPRESION DEL SIGNIFICADO PSICOSOCIAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.

A continuación se presentan las hipótesis con sus constructos teóricos desde un enfoque socio-constructivista, citando autores importantes como Jean Piaget, Lawrence Kohlberg y Juan Delval, entre otros y los regionalmente conocidos William Fernando Torres y Miriam Oviedo Córdoba.

En la primera hipótesis se encontrará la explicación acerca del origen y la evolución de las representaciones sociales, de convivencia y conflicto; en la segunda se hallará el análisis del contenido de estas y en las dos últimas se responde a los interrogantes de investigación sobre lo que significa la convivencia y el conflicto y las alternativas de resolución del conflicto.

Este momento culmina en un discurso comprensivo dando respuesta a los interrogantes planteados en nuestra investigación.

¿CÓMO NACEN Y EVOLUCIONAN LAS REPRESENTACIONES SOCIALES (RS) DE LOS NIÑOS SOBRE CONVIVENCIA (CV) Y CONFLICTO (CF)?

Para responder a este importante interrogante de la investigación se construyó la siguiente hipótesis: Las Representaciones Sociales de los niños de Villavieja-Huila, sobre convivencia y conflicto, evolucionan genéticamente – en la acepción piagetiana – en dos grandes niveles cualitativos de complejidad, denominados por nosotros como **unilateral** y **bilateral**, que nacen del modo como los niños integran sus experiencias particulares de vida con características propias de su desarrollo cognitivo, moral y su contexto sociocultural.

Hipótesis que se inscribe en una teoría psicológica cognitiva socio-constructivista que permite; además, explicar las diferencias de matices halladas en las respuestas de los niños, tomando distancia crítica de posturas deterministas o mecánicas, como aquellas que sostienen que el origen de las Representaciones Sociales se encuentra en el mandato de los adultos.

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN EL NIVEL I O UNILATERAL

En centenares de representaciones sociales expresadas por l@s infantes se pudo constatar que muchos niñ@s ven en sus ambientes de socialización, de modo excluyente, experiencias, situaciones, personas, objetos o escenarios, calificados como propios de la convivencia o propios del conflicto. Aquí no hay términos medios ni lugar a dudas. De esta manera, para unos niñ@s, la mamá, la protección por parte de la policía y el ejército; por ejemplo, son representaciones de la convivencia. Para otros, son Representaciones Sociales de conflicto. No es de extrañar que en este nivel se haya detectado la tendencia dominante a definir la convivencia con el patrón común de **recibir** o **dar** beneficios, como por ejemplo ***“lo que mas me gusta de mi familia es que se porta bien conmigo, por ejemplo mi hermana y mi mamá mw consienten mucho”***. En correspondencia con lo anterior el conflicto fue definido con el patrón común de **recibir** malos tratos, como ***“no me gusta que los profesores me regañen”***.

También es propio de estos niñ@s la explicación tautológica sobre el origen de convivencia y el origen de conflicto; por ejemplo, cuando “explican” que el conflicto se da ***“por que la gente pelea”*** o que la alternativa de resolución del conflicto (ARCF) entre dos personas es que, ***“no pelear con los niños en la escuela”***. En el mismo sentido se inscribe una tendencia minoritaria mediante la cual, estos niñ@s, explican el origen de la convivencia o del conflicto, por la figura religiosa de Dios y el Diablo. Además, en los niñ@s que pretenden resolver los conflictos pidiendo a las personas que dejen de pelear y que creen que el conflicto esta originado por el poder del demonio, puede estar haciendo presencia el carácter fantasioso y mágico del pensamiento prelógico.

En síntesis, se trata de niñ@s que han segmentado la vida, sus experiencias, personajes, objetos y escenarios, en dos grandes dimensiones excluyentes o unilaterales: convivencia es una vida placentera, con ausencia del conflicto, donde todo lo que se tiene lo dan otros y, el conflicto, es carecer de bienes materiales y afectivos que otros no dan o han quitado.

Es indudable que la forma infantil de percibir el contexto de vida y el nivel de desarrollo socio-cognitivo de estos niñ@s ayudan a comprender este nivel de representaciones sociales. Como son niñ@s entre 7 y 10 años de edad, deberían encontrarse en el estadio lógico concreto del desarrollo cognitivo, en el cual una de las características más importantes es la de empezar un dominio perceptivo de varias variables, simultáneamente, al instante de enfrentar un

problema, siendo en principio víctimas de los errores generados por la percepción de las apariencias de los fenómenos o las cosas; característica central del anterior estadio: la intuición.

Carecer del principio de reversibilidad en las operaciones es carecer de lógica - según Piaget - y por esta razón los niñ@s tienden a ser **unilaterales** o de un sólo sentido, en sus apreciaciones, tal como podría estar ocurriendo con las Representaciones sociales de los niñ@s Villevoss, en el nivel I que aquí estamos sustentando. Se puede relacionar este caso de cognición social con uno de cognición física o lógico-matemática, como lo demostró Piaget, cuando los niños prelógicos pueden predecir el orden de aparición de las bolas de colores (amarilla, verde, roja) luego de ser introducidas por un tubo, pero son incapaces de hacerlo si, antes de que salgan por el otro extremo del tubo, se devuelven (roja, verde, amarilla). O también cuando los niñ@s sometidos a las pruebas de constancia de cantidades, reconocen en dos bolas de plastilina la misma cantidad pero, al ser aplanada una de ellas, afirman que esta última tiene más que la otra. Al respecto Piaget dijo:

"Una conclusión se impone: el pensamiento del niño se convierte en lógico únicamente por la organización de sistemas de operaciones que obedecen a leyes de conjunto comunes; 1º Composición: dos operaciones de un conjunto pueden componerse entre sí y su resultado será una operación perteneciente a ese mismo conjunto. (Ejemplo: $+1+1=+2$). 2º Reversibilidad: Toda operación puede ser invertida (ejemplo: $+1$ se convierte en -1). 3º La operación directa y su inversa tienen como resultado una operación nula o idéntica (ejemplo: $+1-1=0$). 4º las operaciones pueden asociarse entre sí de todas las maneras"³⁸.

Parece plausible pensar con base en estas características de la lógica, que la cognición social de los niños estudiados en el Nivel I o unilateral, no poseen aún la riqueza operatoria antes señalada.

Sin embargo, el desarrollo del pensamiento no es determinante suficiente para explicar el desarrollo de la cognición social. Según Kohlberg, el desarrollo del pensamiento es tan sólo una condición necesaria - pero no suficiente - para acceder a dominios cada vez superiores de lo moral y de lo social. El propio Piaget advirtió, que las edades cronológicas eran referentes para caracterizar el desarrollo ontogenético del pensamiento pero no determinantes exactas, ya que la experiencia cultural interviene como otro importantísimo factor del desarrollo. Nuestra hipótesis implica, que los niñ@s del estudio tenían 7 - 10 años, los del

38 PIAGET Jean, Seis Estudios de Psicología. Barcelona. Seix Barral. 1975 p. 83 - 84.

nivel unilateral de Representaciones Sociales no han conquistado, en la cognición social, las características básicas de la lógica operacional concreta, aún son presa fácil de la intuición sobre lo aparente. Quizás por esto acudan a la tautología para explicar la convivencia o el conflicto y se resistan a ver un evento o persona como capaz de convivencia y conflicto simultánea o alternativamente.

Se hacen estas salvedades porque de otra manera no se podría explicar, siendo todos los participantes en el estudio niños de 7 – 10 años, supuestamente lógicos, se encuentran dos niveles diferentes de cognición social. Es coherente pensar, que uno es el dominio de las operaciones lógicas al inicio de los 7 años y otro, cualitativamente diferente a los 10 años

Nuestra explicación a esta diferenciación también depende de la calidad de las experiencias vividas por los niños, que no son iguales entre los participantes en el estudio, remitiéndonos a sus contextos culturales específicos y a sus correspondientes historias de vida. Todo parece indicar que si el contexto familiar del niño es de pobreza, con hogares disfuncionales, con padres que por estar en la lucha de la supervivencia diaria poco espacio dan a la afectividad, los niños se representan la convivencia con el deseo de reproducir aquellos excepcionales momentos del regalo, la comida plena o el beso y el abrazo, ejemplo de esto encontramos: ***"la comida que prepara mi mamá"*** es decir, con el recibir beneficios como se demuestra más adelante en la hipótesis que referencia a los significados de símbolos de convivencia y conflicto.

Para niños cuyos hogares poseen un mejor nivel de vida, donde inclusive la experiencia de dar limosna, aportar o ayudar a otros, es una experiencia frecuente, es posible que la convivencia sea representada también por el dar. No obstante, unos y otros, en este nivel se representan la convivencia y el conflicto de modo unilateral, excluyente.

NIVEL II DE REPRESENTACIONES SOCIALES BILATERALES

Según sus testimonios, otros niños, a diferencia de los del nivel I, asumieron en estos mismos interrogatorios sobre personas u objetos, que bien podrían representar la convivencia o el conflicto; aclarando que unas veces podría ser sólo convivencia— como cuando: ***"con el abuelo te ríes, juegas, recochamos, se siente bien con ellos"*** -, otras, podrían ser conflicto, - como

cuando: "**cuando me da juete mi abuelito porque uno no hace la tarea**" , y, unas más, podrían transformarse de convivencia a conflicto (o a la inversa) como cuando el recreo empieza en juego y termina siendo pelea : "**porque empieza uno a recochar y termina peleando, porque yo comienzo a molestar a los demás**".

Tampoco es extraño aquí encontrar la tendencia dominante de definir la convivencia con los patrones **dar** y **recibir beneficios**, y trascendiendo lo inmediatamente sensorial u objetivo; hallamos una tendencia minoritaria a considerar la convivencia como el respeto de normas necesarias para convivir. La esencia o el núcleo significativo de la representación social de convivencia aparece aquí como **ayudar**, no como en el nivel I, segmentando el **dar** o el **recibir**.

Las explicaciones tautológicas dan paso a las de carácter "cultural, político" y "psicológico"; por ejemplo, cuando intentan explicar el origen de conflicto por qué "**en el pueblo, cuando comienzan a tomar hartos, entonces comienzan a pelear en el billar, que porque gana una persona y entonces a ellos no les gusta perder...**", "**... a la guerrilla lo unico que le gusta es la plata**" o por que uno de los dos miembros de la pareja es infiel.

En síntesis, se trata ahora de niñ@s que no segmentan la vida de manera tan radical, contemplando tránsitos y nexos entre la convivencia y conflicto, lo que indica una mayor capacidad perceptiva y analítica de lo que ocurre en sus entornos.

En correspondencia con el desarrollo de su cognición social, estos niñ@s parecen haber dejado atrás el egocentrismo para considerar el punto de vista del otro. El deseo mágico para resolver conflicto ha sido reemplazado por una "teoría" de la concertación y el origen de los conflictos ya no es extraterrenal; ahora es personal, unas veces, y sociocultural otras. Son niñ@s que parecieran estar ya de modo pleno en el periodo del pensamiento lógico concreto y, por tanto, estar empezando a manejar la reversibilidad de las operaciones, quizás por esto el recreo escolar o el paseo de vacaciones puede ser convivencia, pero pueden también desencadenar en conflicto; como nos han explicado: "**la correa sirve para tener el pantalón, eso es convivencia, es conflicto para pegarle a uno, para que le peguen con eso**"

Para lograr un mayor rigor teórico en el sustento de la hipótesis formulada sobre la génesis y evolución de las Representaciones Sociales de los niñ@s de Villavieja, haremos una apropiación crítica de la propuesta de Delval; señalando puntos de acuerdo y desacuerdo con el autor español. Según este autor, el desarrollo evolutivo de la cognición social progresa en tres estadios: El primero hasta los 11 años, el segundo hasta los 14 y, el tercero, desde los 14.

En el estadio primero los niños, con base en Delval, actúan con:

- Un realismo ingenuo (el dinero y el abrazo son convivencia).
- Una preponderancia del deseo frente a la realidad (que la guerrilla deje de combatir o que los padres dejen de pelear).
- La percepción de relaciones personales y no sociales. (el policía es bueno si me ayuda)
- Heteronomía moral (llamar a la profesora o a la mamá para que arregle un conflicto).
- El desconocimiento de procesos socioculturales en la interacción humana. (no ver en el conflicto armado un proceso histórico – social de lucha política por el poder).

Todas estas características de la cognición social se han encontrado en las RS estudiadas, de l@s niñ@s ubicados por nosotros en el Nivel I o unilateral, como se registró en el momento descriptivo de esta investigación.

Sin embargo, otras cualidades del pensamiento en este estadio, propuestas por Delval, no coinciden con lo hallado en nuestros niños; para Delval, en este estadio los infantes no reconocen los conflictos. Pues se ha encontrado este reconocimiento en nuestros niñ@s, (en la escuela con los compañeros, en la familia entre padres o en la sociedad entre guerrilla y ejército). Quizá, la diferencia esté dada por el contexto de l@s niñ@s que estudia Delval – Europeos – españoles – y los que estudiamos nosotros – Suramericanos-Colombianos – Huilenses -. Familiarizados estos últimos con unas condiciones de vida críticas, no comunes para l@s niñ@s españoles. Por esta misma razón diferimos también de la conclusión que establece Delval, según la cual, l@s niñ@s de este periodo no perciben la escasez, sólo la abundancia y un mundo feliz.

No se puede dejar de advertir a los lectores de este estudio que nuestros niñ@s pertenecen a un contexto nacional de crisis en todos los órdenes: económico, social, político, educativo, laboral, etc. Crisis propia de un país subdesarrollado,

dependiente de los dictados de la banca internacional y de las políticas de seguridad del imperio del norte. Situación agravada de modo particular, en el caso colombiano, por una guerra civil no declarada que mezcla las violencias propias del narcotráfico con las de la lucha político militar, la de la delincuencia común y la de millones de ciudadanos por el rebusque cotidiano de la supervivencia.

En este contexto, el departamento del Huila reproduce las características básicas de los problemas nacionales: las implicaciones de la guerra, la pobreza, el desempleo, las deficiencias en cobertura de los servicios de salud y educación; la escasez de vivienda. En lo particular, "la tierra de promisión", como la llamó el poeta José Eustasio Rivera, ha visto dilapidar sus regalías petroleras, fracasar algunas empresas departamentales, como la fábrica de juguetes de madera, CONASA, PROCEFRUTAS y el proyecto turístico alrededor de la represa de Betania. Como si fuera poco, por la dinámica del conflicto armado, el Huila es uno de los principales departamentos en movilidad de desplazados y sus principales municipios y zonas rurales han sido declaradas zonas rojas o de alto riesgo en orden público.

A este contexto pertenecen los niños estudiados y justamente por eso, por ser niños que viven muchas veces en carne propia estas calamidades sociales, han incorporado a las Representaciones Sociales, particulares modos de enfrentar el mundo que, parece obvio, no poseen los niños de otras latitudes. Por todo lo dicho es comprensible que William Torres exprese:

"Entre los huilenses priman la baja estima, desconfianza en los propios esfuerzos y subvaloración de los ajenos, alta necesidad de reconocimiento social y poco ánimo para el trabajo en grupo. Por eso suelen encerrarse en un individualismo cerrado y desesperado. Con frecuencia, esto impide construir empresas o, cuando se logran, no estimula romper con la herencia patriarcal imperante"⁴⁰.

Es razonable; entonces considerar las diferencias de vivencias infantiles en las RS. Los niños en el estadio dos de Delval se caracterizan por una cognición social en la cual pasan a percibir dimensiones, no visibles directamente, en las situaciones sociales; rasgo este poco común en los niños de Villavieja – Huila estudiados, pero en ningún modo ausente por completo. Algunos niños admitieron; por ejemplo, que, si a la guerrilla se le deja poner el presidente que ella quiere, se podría acabar el conflicto; Representaciones Sociales a todas luces indicadora de una percepción que va más allá de lo aparente en el

⁴⁰ TORRES, William Fernando. Amarrar la Burra de la Cola. Que Personas y Ciudadanos Intentan ser en la Globalización. Neiva, Libros del Olmo: 2001 p. 73.

conflicto armado, así sea todavía muy intuitiva la percepción de un propósito político en la lucha guerrillera. Igual puede ocurrir con la Representaciones Sociales de una alternativa de resolución del conflicto en la cual una niña propone hablar sobre los errores cometidos (en una riña) para reconocer las faltas, disculpándose y perdonando.

Esto es lo que Delval define en el estadio segundo así: *"Se perciben más claramente los conflictos, aunque lo más frecuente es que no sea posible encontrar todavía soluciones satisfactorias por la dificultad de considerar todos los puntos de vista. Los sujetos empiezan a evaluar las normas con sus propios criterios e incluso a criticarlas"*⁴¹.

Sólo que se ha visto esta característica de la cognición social en niñ@s de 7 – 10 años. Así que: reconocer los conflictos, la escasez y la competencia por las carencias, son para Delval propias de la cognición social en los niños entre 11 – 14 años y se ha encontrado entre 7 – 10.

Esto no debería sorprender, si se tiene en cuenta que tanto Piaget como Delval – su discípulo - reconocen que las edades pueden ser modificadas en niñ@s de diferentes contextos, más no el orden de sus procesos evolutivos de la lógica y la cognición social. Nuestros niñ@s son primero unilaterales en su Representaciones Sociales y luego bilaterales, como los de Delval, pero no a la inversa.

En síntesis, a nosotros nos parece importante haber encontrado dos niveles cualitativamente diferentes, de Representaciones Sociales, en l@s niñ@s Villevos de 7 y 10 años. Niveles que pueden corresponder a las diferencias existentes entre niñ@s que apenas empiezan el dominio de la lógica operacional concreta y niñ@s que ya la han conquistado. De la misma manera se pueden relacionar estos dos niveles de Representaciones Sociales con el transito del desarrollo moral que va de la heteronomía a la autonomía, de la referencia del pensamiento sobre el eje del propio sujeto a la cualidad de un pensamiento más social, referido a la escucha y consideración del otro.

No importa que para Delval estos dos niveles nuestros correspondan a estadios diferentes – edades diferentes. Al fin y al cabo las propuestas sobre el proceso de desarrollo del conocimiento del mundo social no son uniformes y pueden

⁴¹ DELVAL Juan. Descubrir el Pensamiento de los Niños. Introducción a la Práctica del Método Clínico. Barcelona, Paídos: 2001 P. 237.

incluso ser diferentes entre si, atendiendo dominios diversos de la realidad por conocer: la económica, la política, la religiosa, etc.

El propio Delval, con colaboración de Cristina del Barrio, encontró otras edades en tres niveles de la comprensión infantil de las guerras: uno, hasta los 9 años; otro, entre 10 y 12 y, el tercero, a partir de los 13, 14; una vez más las edades son referentes flexibles.

IMPLICACIONES PSICOSOCIALES DE LOS NIVELES EVOLUTIVOS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Las implicaciones psicosociales de las Representaciones Sociales se fundamentan en el reconocimiento de que ellas – las Representaciones Sociales – guían de modo significativo la actuación humana. Conviene recordar aquí que las Representaciones Sociales pueden evolucionar o estancarse, no poseen un desarrollo evolutivo automático ni, mucho menos, su desarrollo depende de la edad cronológica. Kohlberg demostró que no por tener una persona cuarenta años es moralmente más avanzada que una de veinte, pudiendo ser el de cuarenta toda la vida una persona moralmente convencional:

"Muchos individuos están en el estadio lógico más alto que el estadio moral paralelo, pero en esencia, no hay ninguno que este en un estadio moral más alto que su estadio lógico"⁴²

Si estas premisas se aceptan, las implicaciones psicosociales de las Representaciones Sociales que hemos hallado en los niños del Huila, pueden tener enorme repercusión para la vida de cada niño como para la vida de la sociedad colombiana. Si ellas siguen evolucionando no se duda que se encuentren otros niveles de desarrollo; por ejemplo un nivel III, no encontrado en el estudio pero plausible, en el cual la convivencia y el conflicto sean vistos en sus dimensiones estructurales de relación con el contexto familiar, escolar, social. No tanto ya en sus manifestaciones personales, casuísticas, mágicas o tautológicas, sino como expresiones humanas de una sociedad conflictiva que permea la vida de cada hogar y escuela. Es razonable esperar niveles superiores de representación social, hasta el punto donde el conflicto sea asumido como propio de la convivencia y necesario para hacer dinámico el desarrollo humano. Es decir, donde el conflicto no sea excluido de la convivencia ni satanizado.

⁴² KOHLBERG Lawrence. Estadios Morales y Moralización. El Enfoque Cognitivo Evolutivo. Traducción de Pilar López en: Infancia y Aprendizaje N° 15. 1982 p. 2.

Pero si se estancan, si cada niño creciera con la Representaciones Sociales de la convivencia como el esperar beneficios provenientes del mundo adulto, las opciones de desarrollo y realización personal se verían seriamente afectadas, con ciudadanos incapaces de luchar por superar dificultades, que asumen una actitud de queja hacia los otros mientras tienden la mano esperando dádivas.

¿CÓMO INTERPRETAR EL CONTENIDO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO?

Las Representaciones Sociales sobre convivencia y conflicto de l@s niñ@s de Villavieja- Huila, significan la existencia de una tensión dialéctica entre la cultura patriarcal tradicional, dominante que ha sido apropiada, resignificada y reproducida por ell@s y la emergencia de significados culturales alternativos e innovadores que se construyen social y colectivamente como un intento de respuesta novedoso a los problemas cotidianos.

Esta tensión dialéctica se hace explícita en las formas de interacción y relación que se establecen en los diferentes espacios de socialización en donde las expresiones de la identidad convertidas en acto, reflejan la existencia de esa bipolaridad; en ocasiones, impera un modelo dogmático-autoritario percibido de manera activa por l@s niñ@s y por tanto co-construido, resignificado y reproducido en las relaciones que establecen; y en otras, es clara la referencia, verbal o comportamental de la emergencia de contenidos culturales alternativos producto de la resignificación, cuestionamiento y transformación que hacen l@s niñ@s de los elementos propios de la cultura tradicional.

La primera tendencia se manifiesta cuando los niñ@s se refieren al abuso de la autoridad de los padres y lo señalan como conflicto: "correa es conflicto sin yo haber hecho nada y si no hago caso también me pegan"

Las Representaciones Sociales son entendidas como una mediación que se traduce en acción; es decir, la Representación Social es el comportamiento mismo, no la imagen especular del mundo, o la simple representación mental de un hecho o conjunto de hechos. Constituyen, por tanto, un terreno intermedio en el que confluyen de un lado, las prácticas e imaginarios culturales y del otro, las formas de interpretación que circulan como producto de los desarrollos teóricos -científicos o no-. Formas de interpretación y de significación que tienen en la vida emocional el centro fundamental de su

origen. Así lo placentero se asocia a convivencia: *"yo me la llevo bien con el profesor, nunca nos regaña, nunca nos ha pegado, nunca nos ha tratado mal, me gusta cuando nos saca a hacer edufísica porque nos divertimos harto y nos pone a cantar la pasamos alegres eso es convivencia"* y lo displacentero con conflicto *"Conflicto es cuando mi papá es irresponsable y se juega la plata del mercado o cuando mi papá y mi mamá me pegan cuando me están explicando las tareas"*

Estos saberes pueden considerarse organismos vivos; es decir, flexibles en movimiento permanente, en deconstrucción y construcción, alterables, en proceso de transformación, teñidos de emoción y sensibilidad, una sensibilidad que se expresa y cobra vida a través de la corporalidad y la vivencia. *"El encierro es convivencia porque a uno lo encierran y no lo dejan salir para que no se vaya por allá con malos amigos o gamines y la correa es convivencia porque cuando nos pegan es porque nos portamos mal"*

Una vivencia marcada por los imaginarios, prácticas y conceptos de la cultura patriarcal, entendida como una configuración determinada del orden social, de las identidades de género y de las familias, que se originan y sustentan en la construcción de identidades en una polarización extrema a partir de la división del mundo en dos extremos excluyentes entre sí: masculino- femenino, autónomo - dependiente, obediencia –sumisión. Hombres y mujeres patriarcales, construyen instituciones patriarcales y por tanto visiones del mundo excluyentes.

De esta forma, la exclusión, el deseo de controlar y evitar la pérdida; el ejercicio del poder que se concentra en una autoridad todo poderosa, ve en la obediencia el elemento central de la vida social; la apropiación y la acumulación; recurrir a cualquier método para preservar lo apropiado, especialmente a la violencia, se convierten en principios y comportamientos naturalizados por el ámbito social mismo.

L@s niñ@s del estudio construyendo la Representación Social de convivencia como eventos externos a la vida cotidiana. *"Cuando estamos en el salón de clase y el profe sale del salón. Nosotros nos ponemos a jugar, a tirarnos cosas, a correr, a saltar a gritar o rotar los cuadernos; un compañero se hace en la puerta y nos avisa cuando viene el profe entonces nos sentamos juiciositos y nos hacemos los que estudiamos y otra vez sigue la clase "* o cuando se sale de paseo en familia: *"Convivencia es cuando salimos de paseo a Bogotá y*

fuimos al Salitre Mágico” cuando se visita a los familiares: cuando fuimos a Garzón cuando se murió mi tía, la pasamos muy rico”

La Representación Social del conflicto es violencia, situaciones en las que los profesores ejercen su poder: *“Nosotros tenemos que hacer las tareas y caso a los profesores para que no nos den duro con la regla, porque ella (la profesora) les pega a los que no hacen la tarea”;* o los padres les pegan *“Cuando uno esta jugando y uno no le hace caso al papá; entonces, él saca la correa y le puede pegar”*.

La autoridad y especialmente el deseo de excluir, no el de integrar se impone en todos los espacios de la interacción, se expresa en modos comportamentales particulares: la orden, el grito, el golpe, la riña, el apodo. *“En mi casa manda mi mamá y ella lo grita a uno y nos regaña y nos pega porque no le hacemos caso y no hacemos los oficios”*

La exclusión y la dominación se hacen acto a través de la norma, su cumplimiento irrestricto genera aceptación y aprobación por parte de los adultos, lo cual se traduce en bienestar físico esto es: ausencia de dolor y sufrimiento; *“En la casa se siente uno feliz porque la mamá lo quiere, arregla la casa, puede uno jugar; las vacaciones son tiempo de alegría y de que uno esté vivo; no me pegan ni me regañan; y su no cumplimiento se traduce en agresión y violencia, en cualquiera de sus expresiones: “ Cuando estamos jugando en el salón la profesora nos regaña, nos jala la orejita y las patillas y se pone colorada de la rabia”*.

La agresión genera un dolor físico o emocional que es interpretado por l@s niñ@s como conflicto, estableciéndose una noción de conflicto asociada por una parte al sufrimiento y por otra a la violencia y la agresión: *“Conflicto es cuando me gritan, me regañan y me pegan con la correa de mi papá, me pegan con un alambre, me obligan a barrer y lavar por las tardes”*

“Es cuando me peleo con las amigas me jala las mechas, me hacen cosas y me dicen groserías”

La existencia de l@s niñ@s y por tanto las Representaciones Sociales sobre convivencia y conflicto que construyen parecen centrarse en dos tendencias básicas: La primera, es una representación por exclusión y la segunda por integración.

Según la primera, LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO son dos realidades en clara oposición que generan sentimientos, conceptos y sensaciones opuestas. *"Para mi convivencia es compartir, tener alegría y ver televisión con mi familia y hacer las tareas, y conflicto es cuando mi mamá y mi papá pelean, nos tratan mal, nos gritan, nos pegan y mi mamá nos coge del brazo, nos tira en la cama, lloramos y mi papá la trata mal"; "Convivencia es compartir, jugar, hacer las tareas, cuando nos sacan de paseo; conflicto es cuando la familia pelea, uno no hace caso a la mamá y le pegan" " Mi casa es conflicto porque yo no puedo jugar, no puedo hacer las tareas porque tengo que hacer oficio; en cambio, la escuela es convivencia porque aquí si puedo hacer las tareas y jugar un ratico"* (Ver gráfica 1)

GRAFICA 1: CONVIVENCIA Y CONFLICTO: VIVENCIAS EXCLUYENTES



CONCEPTOS ASOCIADOS

**ACEPTACIÓN,
SEGURIDAD,
PROTECCIÓN, FELICIDAD,
PAZ, UNION, BUEN
TRATO, VIDA**

VS

**INSEGURIDAD, ABANDONO,
NO ACEPTACIÓN,
INFELICIDAD, VIOLENCIA,
MALTRATO, MUERTE,
CONFRONTACIÓN,
GUERRA**

La convivencia y el conflicto son elementos excluyentes de la vida social, que se originan en fuerzas externas al sujeto y por tanto no son modificables por su acción intencional.

Ejes percibidos como irreconciliables y por tanto vivenciados como excluyentes. Percepción y vivencia fundada en la familia, repetida en la escuela, reconocida en los espacios sociales.

Se podría decir que somos una sociedad educada y preparada para la violencia y la exclusión; la convivencia es un sueño rosa, una realidad idealizada, una vivencia de ángeles mientras que el conflicto es sinónimo de agresión, violencia, el maltrato; es decir, muerte o de otro lado, convivencia es ausencia de privaciones físicas y el conflicto la vivencia de todas las privaciones.

¿Cómo se explica que en una sociedad en la que existen altos desarrollos tecnológicos y científicos y proliferan los discursos sobre la concertación, la conciliación y el respeto a la diferencia, estas formas de representación de la realidad pervivan de manera tan fuerte?

Son varios los factores que han incidido en este aspecto. El primero y tal vez el más importante es la existencia de un desarrollo social desigual, in equitativo, entre diferentes zonas del mundo, del país y del departamento.

Un desarrollo que ha privilegiado algunos centros urbanos del país involucrados en procesos de industrialización y la lógica del mercado que ha impuesto el modelo Neoliberal y ha olvidado la provincia, las zonas de vocación agrícola.

El Huila es un departamento de provincia, no figura dentro de las estadísticas nacionales como uno de los principales centros urbanos productores de ciencia, tecnología e industria. Por el contrario, es una sociedad pre-industrial que sólo se integró efectivamente al país hace apenas cincuenta años, con la construcción de la carretera y el acceso a diferentes medios de información (radio, televisión). "Como cualquier otra periferia sólo aparece en las primeras planas de los diarios y noticieros cuando celebra fiestas o le ocurren tragedias"⁴³

Es una tierra de terratenientes y gamonales, con fuertes desigualdades económicas y sociales, tierra de abundancia para unos pocos y pobreza para muchos.

No es posible olvidar que el Huila es un departamento más de nuestro país y que su situación económica y cultural guarda estrecha relación con lo que se vive a nivel nacional, el Huila como otras regiones del país es la expresión de nuestros conflictos internos.

Este Conflicto que ha transcurrido durante varios siglos, hace apenas cincuenta años, empezó a penetrar la vida cotidiana de todos los pobladores. Inicialmente ignorado por muchos, hoy es inevitable su vivencia mediática y percepción por tan sólo algunos niñ@s entrevistados en el estudio tienen quienes tienen alusión por la referencia que han recibido de los medios de comunicación; igualmente han visto la guerra de Irak por televisión y también el tratamiento invasivo de las fuerzas dominantes. *"La guerra es conflicto porque se matan y tiran bombas" " la televisión es conflicto porque a veces muestran cosas como la guerra"*

En síntesis, en el mundo actual, que por efectos de la globalización se ha constituido, en bloques en el que priman las lógicas del mercado se ha convertido en un mundo cada vez más excluyente y por tanto más violento y competitivo. Por ello, es más fácil hacer del conflicto y la diferencia un factor de polarización que de integración y cambio. De esta forma se han constituido bloques de mundos excluidos, incomunicados, regiones de dominantes y dominados en donde **LA VIOLENCIA** en todos los órdenes y expresiones se apodera de la vida cotidiana y se erige como la forma válida de interacción.

⁴³ TORRES; William., F. Amarrar la burra de la cola. Especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia. Universidad Surcolombiana. Libros del Olmo. OTI impresores, Neiva, 2000.

El Huila, es entonces un departamento de múltiples violencias y múltiples exclusiones. Una región donde es más fácil profundizar las diferencias hasta generar bandos o grupos opositores que luchan de manera encarnizada para obtener el poder de dominar al perdedor, que integrarse alrededor de ellas para generar un proyecto de región que permita trascender el atraso y la indolencia.

Estas diferencias son el fundamento de nuevas formas de exclusión; la violencia es el comportamiento que la hace evidente, palpable, reconocible.

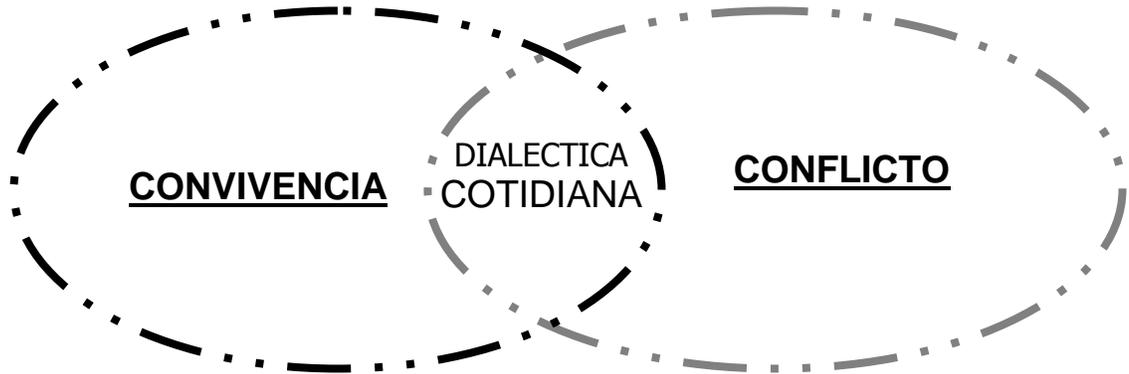
Así lo mostró una experiencia educativa realizada por la Universidad Surcolombiana y la Gobernación del Huila en cinco municipios del departamento en la cual, "Al analizar las manifestaciones de los conflictos identificados y caracterizados a través de las prácticas de los participantes, se hizo evidente que la violencia en sus diferentes formas es la situación que los hace visibles como una forma de relación y particularmente de expresión y afrontamiento de los conflictos. Razón por la cual reafirmamos que la violencia no es ruptura, regresión abrupta o un acontecimiento desdichado; es un tipo de relación entre los seres humanos y entre éstos y la naturaleza."⁴⁴

La violencia no es una condición natural, existe y puede o no suceder, es una opción no un destino. No es propia de la interacción social como si lo son el conflicto y el poder. Es instrumental y arbitraria; lo primero, porque es un medio para lograr determinados fines sobre los que se puede estar o no de acuerdo; lo segundo, porque es una conducta que puede quedar fuera del control del sujeto que la esgrime. Por ello, la violencia es un instrumento del conflicto, no el conflicto mismo, un medio para determinados fines y un elemento central de las relaciones de dominación. No es necesaria pero sí contingente. *"Yo una vez estaba peleando con mi hermano, porque el me jodio la rodilla con un machete entonces yo le pegue una patada en la espalda, yo lo tire al suelo y se cayó en un charco, pero luego vinieron y me pegaron, eso es conflicto"*

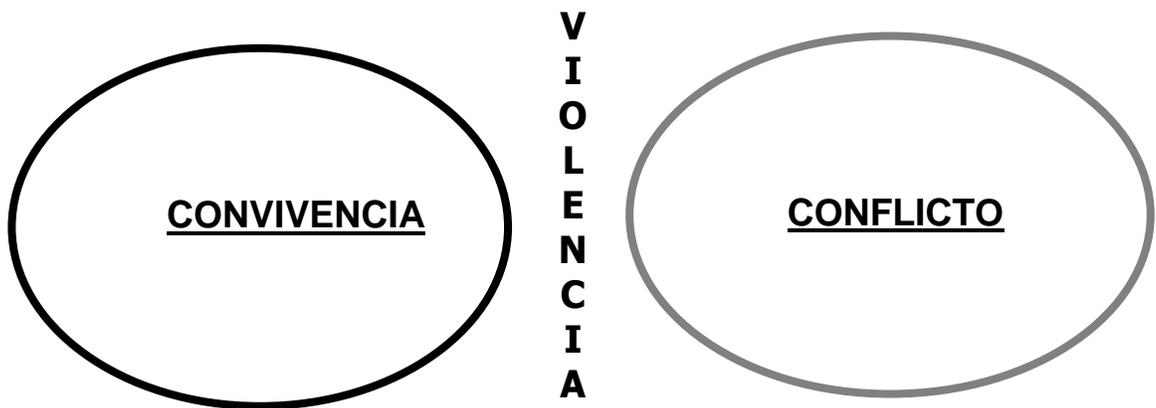
La violencia es un eje polarizador de la convivencia y el conflicto. Así la vivencia diaria entendida como una tensión entre estos dos elementos, (Ver gráfica 2) se rompe con el ejercicio consuetudinario de la violencia.

⁴⁴ GUTIERREZ GUTIERREZ, ISABEL C., OVIEDO CORDOBA MYRIAM Y DUSSAN CALDERON MILLER. Pedagogía Del Conflicto y la Participación Ciudadana. Sistematización de una Experiencia. Universidad Surcolombiana-Gobernación del Huila, OTI impresos, 2003. Pág. 136

GRAFICA 2: TENSION DIALÉCTICA ENTRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO



GRAFICA 3: LA VIOLENCIA ELEMENTO DE POLARIZACION



Podemos afirmar que la violencia en sus diferentes formas, es la conducta y el imaginario de relación que opera como polarizador de la convivencia y el conflicto, que los separa en momentos excluyentes, que disocia la realidad de vida.

La familia y la escuela son los espacios donde en mayor medida se vivencia la violencia y por tanto donde se expresa la separación radical entre convivencia y conflicto; la escuela, expulsa de manera real o simbólica a l@s niñ@s, porque

las lógicas del sistema se anteponen a las suyas, la vida jamás entra al salón de clase y se queda mirando por las ventanas. L@s niñ@s tienen una vivencia escindida y construyen representaciones escindidas también: unas son las formas y lógicas de relación para la vida y otras las propias de la escuela, unas son las lógicas para la calle (la vida pública) y otras las de la vida íntima, unas son las del mundo de los amigos y otras las de la vida familiar.

La interacción social en la que crecen l@s niñ@s está marcada por la exclusión; una sociedad en la que importa más el cumplimiento de la norma, porque la impone una autoridad ciega a los desequilibrios y desigualdades, que su contenido. Esto es una sociedad profundamente dogmática y jerarquizada en la cual l@s niñ@s siempre están en el último lugar.

De igual forma nos encontramos con algunos niñ@s que consideran posible una vida mejor en las relaciones en las que no se use la violencia, al no haber violencia, representada en la autoridad impositiva del adulto, la diferencia que origina el conflicto puede negociarse. *"Cuando la gente pelea y los profesores pelean se soluciona hablando para que todo salga bien"*

Así lo señalan l@s niñ@s cuando mencionan que la convivencia es más fácil, cuando no se impone la autoridad. *"Es mas chévere cuando la profesora no lo grita a uno ni lo regaña, sino que le explica y si uno cuenta un chiste se ríe"*

Esa tendencia hacia la integración o la inclusión se evidencia al señalar la solidaridad como un elemento central de la vida social y como el medio para resolver los conflictos cuando éstos se presenten. En este caso, l@s niñ@s trascienden el sentido usual del conflicto entendido como algo que debe castigarse o evitarse y señalan más bien la búsqueda del bienestar colectivo como una manera de afrontar el conflicto. *"Yo pienso que cuando hay gente desplazada, uno le tiene que dar posada y mi abuelita le da plátanos y comidita, porque ellos no tienen nada que comer"*

Esta nueva tendencia se relaciona con el surgimiento de nuevas subjetividades fundamentadas en conceptos como equidad, libertad y justicia que circulan en discursos y prácticas propios de nuevas formas de interacción: *"El conflicto se soluciona hablando, yo le dije a mi amiga María que dejáramos de pelear y que si yo o ella quería juntarse con quien quiera pues no importaba y que siguiéramos siendo amigas"*

En esta tendencia de las representaciones sociales se expresa un deseo de flexibilización de las relaciones, un cuestionamiento al poder patriarcal.

Estas nuevas subjetividades se construyen a partir del desarrollo del pensamiento en l@s niñ@s, y representan la existencia de una manera de ver el mundo más complejo y más elaborado. El pensamiento entendido como: "la capacidad para resolver problemas a través del uso de símbolos y procesos lógicos; también se refiere a la capacidad para representar en la mente un objeto ausente."⁴⁵ Opera como mediador de la conducta, se produce con la inhibición de la descarga motora que genera la frustración, la aplaza y de esta manera el sujeto busca el curso de acción más ajustado a la realidad.

El pensamiento al ser parte del aparato psíquico no sólo permite la descarga de la energía cuando su incremento es displacentero, también la liga, la fija al hacerlo.

A través del pensamiento reflexivo, el sujeto transforma la visión e interpretación de los hechos, se transforma a sí mismo, y por tanto, cambia sus relaciones con el entorno. El pensamiento es entonces una especie de ensayo, de modelo mental, de actuación interiorizada, a partir de él se generan nuevas posibilidades de acción, posibilidades ligadas a la vivencia corporal experimentada, bien sea para repetirla o para transformarla.

El surgimiento de nuevas Representaciones Sociales sobre convivencia y conflicto es el resultado de la evolución del pensamiento, la cual ocurre como resultado de la relación activa que l@s niñ@s establecen con su entorno, relación que cuestiona y pone en tela de juicio la validez de lo cotidiano y se relaciona directamente con las situaciones experimentadas por l@s niñ@s, por el tipo de relación que genera el adulto y por la presencia de nuevas formas de interacción.

A partir de los contextos en los que se desarrolla la vida y del surgimiento y complejización del pensamiento reflexivo l@s niñ@s construyen una nueva forma de Representación Social de la realidad y de sus relaciones con ella. Por tanto, es la complejización de los análisis sobre la realidad que el adulto hace con l@s niñ@s y especialmente la vivencia de nuevas formas de interacción

⁴⁵ URIBE RESTREPO MIGUEL Y PARRA RODRÍGUEZ JAIME. Pensamiento y Comprensión. Especialización en Prevención del Maltrato Infantil. Universidad Javeriana, Bogotá, 2.000. Pág., 17.

los aspectos que dan origen a transformaciones en las Representaciones Sociales sobre Convivencia y Conflicto de los l@s niñ@s de Villavieja - Huila y, por tanto, los contextos educativos incidirían de manera más significativa en este proceso si se privilegian posturas orientadas a la flexibilización y la relativización de las distancias entre convivencia y conflicto.

¿CUALES SON LOS SIGNIFICADOS DE LOS SÍMBOLOS DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO DE LOS NIÑ@S DE VILLAVIEJA?

Cuando somos niños el mundo que nos rodea esta lleno por primera vez de símbolos que varían en su significado según la perspectiva y el beneficio que nos proporcione, es entonces cuando empezamos a elaborar las representaciones sociales que nos darán un primer acercamiento a la concepción que tenemos de nuestro entorno, sin que esto signifique que esta no este exenta de cambios.

Todos estos símbolos varían en su percepción y no necesariamente tiene que ser generalizada para considerarse normal, ni individual para serla anormal. Pero si la percepción es general, en este caso l@s niñ@s, entonces estaremos frente a una representación social. Ante lo cual Delval afirma: "Describir los tipos de respuestas y de explicaciones que dan los sujetos es un avance importante y supone una contribución al conocimiento. Pero si además podemos señalar cómo se modifican esas explicaciones con la edad y tener una idea clara de la evolución de las representaciones respecto a un ámbito del conocimiento social habremos avanzado mas en la labor de explicación"⁴⁶.

Para dar respuestas a los significados de los símbolos de convivencia y conflicto, hemos planteado la siguiente hipótesis: **Para los niñ@s de Villavieja el significado de los símbolos de convivencia y conflicto se relacionan con el beneficio que pueden obtener para cubrir sus necesidades básicas, beneficio que se explica en un ejercicio de una moral que ese encuentra en sus primeras manifestaciones"**

A continuación expondremos los símbolos que elaboraron los niñ@s de Villavieja.

La **COMIDA** fue simbolizada como convivencia, relacionada con el bienestar físico y personal de l@s niñ@s, la ven como el momento de compartir con su familia, de

⁴⁶ DELVAL, Juan. Descubrir el pensamiento de los niños, introducción a la práctica del método clínico. Barcelona. Paidós 2001 p 219.

pasar momentos agradables, como se muestra en este relato: **"me gusta comer con mis papás, hablamos y molestamos, y eso me hace sentir feliz"**. Como se ve en la hipótesis que explica como nacen y evolucionan las representaciones sociales en ellas se puede observar un nivel unilateral, que se pudo constatar que muchos niñ@s ven en sus ambientes de socialización, de modo excluyente, experiencias, personas, objetos o escenarios, calificados como propios de la convivencia o el conflicto, aquí no hay términos medios ni lugar a dudas. De esta manera, para unos niñ@s, el abuelo, el policía, la tarea o el recreo escolar, por ejemplo son representaciones de la convivencia, para otros son representaciones de conflicto. No es de extrañar que en este nivel se haya detectado la tendencia dominante a definir la convivencia con el patrón común de recibir o dar beneficios, y no como recibirlos y darlos.

Es el momento de la comida, bien sea desayuno, almuerzo o cena, donde l@s niñ@s pueden desarrollar una libre convivencia con su familia, pues es allí donde convergen las situaciones del diario vivir que cada miembro ha tenido y es el momento donde al compartirlas se logra una comunicación entre todos los integrantes de esta, la cual sirve como medio de interacción que provee al niñ@ de un acercamiento a la cotidianidad y del mundo de sus padres, hermanos y el de poder compartir el suyo con estos.

Aquí encontramos lo que Piaget llamo, dentro de la explicación que dio de los conceptos morales, moralidad de cooperación; vista esta como la intención donde l@s niñ@s juzgan los actos en términos de consecuencias físicas, no de la motivación que se encuentra detrás de ellos. El niño juzga los actos por las intenciones no por las consecuencias⁴⁷.

El **DINERO**, es igualmente un símbolo de convivencia, que les significan a l@s niñ@s la obtención de bienes materiales; comida, ropa, juguetes, que les garantiza de cierta forma la convivencia al poder asegurarles su bienestar físico, un relato dice: **"pues cuando tenemos plata podemos comprar ropa y la comidita ya cuando cumpla años me compran regalos, así mi mamá no le pelea a mi papá"** en este punto parece ambivalente la posición del infante en este relato pues es claro que la tenencia del dinero garantiza la convivencia y su ausencia el conflicto. Delval afirma que: "los conceptos que los niñ@s manejan para explicar una parcela de la realidad son diferentes de los que emplean los adultos. No solo son más simples sino que son diferentes por las relaciones que mantienen con

⁴⁷ www.monografias.com/trabajos14/juicmor/juicmor.shtml

otros conceptos. L@s niñ@s no tienen un concepto que sea explícito y que este bien elaborado, aunque posiblemente los adultos tampoco”.⁴⁷

Es decir que l@s niñ@s se estancan en la concepción simplista del dinero como fuente de beneficios inmediatos, como es el caso de los juguetes, que si lo vemos de una manera objetiva podríamos traducir estos a la cantidad o valor del cariño que tienen los padres con sus hijos, y ya que los infantes son directos beneficiarios de este, relacionan la cantidad de dinero, directamente proporcional a la convivencia que tengan, es casi como si este fuera un requisito indispensable, para más que alcanzarla, sostenerla.

Es decir que a pesar del valor que desde pequeños le damos al dinero, cambia, no en su valor económico, sino en la finalidad, entendido este como el hecho de que cada cosa tiene una función y una finalidad que justifican su existencia y sus características.

Con esto no queremos decir que l@s niñ@s no conozcan el valor nominal del dinero, lo que sucede es que estos dan un valor que podríamos llamar “personal” al dinero ya que saben que este existe por alguna razón, y que de tenerlo obtienen cariño de sus padres, representado este en su beneficio personal tomando matices de conflicto o convivencia y que en muchas ocasiones acompañan al niñ@ hasta su adultez.

A estos niñ@s los podemos ubicar dentro del primer estadio del nivel preconventional de la teoría de Kohlberg acerca del desarrollo y la educación moral, donde se presenta un absolutismo y orientación al castigo, en el cual se demuestra un ingenuo realismo moral que lleva a comprender el significado moral de una situación como una cualidad física inherente a la propia acción, unilateralidad y ausencia de coordinaciones recíprocas, es decir, la incapacidad para equilibrar mentalmente las distintas posiciones sociales. La justicia se define en función de las diferencias de poder y estatus. Una condición necesaria para superar este estadio es la utilización de la reversibilidad lógica en la comprensión de la realidad física y social, lo que coincide con el pensamiento operatorio concreto descrito por Piaget.⁴⁸

⁴⁷ DELVAL, Juan. Descubrir el pensamiento de los niños, Introducción a la práctica del método clínico. Barcelona, Paidós 2001. p 229.

⁴⁸ www.monografias.com/trabajos14/juicmor/juicmor.shtml

La **CASA** como símbolo de convivencia, ya que es protección y refugio, que desde siempre ha sido considerada como el lugar donde mas seguros nos sentimos, no fue la excepción para l@s niñ@s de Villavieja pues es allí donde estos encuentran todos los beneficios y oportunidades para suplir sus necesidades, esto quedo claramente identificado al momento de analizar los dibujos realizados por l@s niñ@s, ya que en muchos de ellos, plasmaban imágenes de ellos mismos dentro de las casas en diferentes situaciones, viendo televisión, jugando, ayudando con las labores del hogar.

Entendiendo bienestar físico, como la posibilidad de cubrir las necesidades básicas, alimento, abrigo, aseo personal; y el bienestar emocional como las condiciones psicológicas ineludibles como afecto, respeto, tolerancia, cariño, entre otras, podemos decir que es este preciso ambiente, que los niños ven en su representación de las casa, en este caso nos encontramos mas que con una visión objetiva por parte de los infantes, con una subjetiva y casi que soñada de lo que quisieran tener. Si bien es cierto que no viven en un tipo de cárcel o internado, tampoco es el castillo de sus sueños, es por esto que al momento de simbolizar de este modo la convivencia se ratifica el hecho de buscar su beneficio personal esta constantemente presente en la vida de l@s niñ@s.

Si partimos del hecho que el primer acercamiento que l@s niñ@s tienen a un entorno de interactividad social, donde encuentran protección y abrigo, y donde según su papel dentro de esta así serán sus beneficios, entonces encontraremos que, una de las principales características que Kohlberg tuvo en cuenta para el desarrollo de su teoría, l@s niñ@s pasan a la vez por las secuencias de desarrollo cognitivo y el juicio moral, es decir, no dividen su experiencia en el mundo físico y el mundo social sino que juegan y piensan en objetos físicos a la vez que se desarrollan con otras personas.⁴⁹

Las **ARMAS DE FUEGO** son vistas por l@s niñ@s de Villavieja como símbolos de conflicto ya que estas son utilizadas como herramientas de agresión entre los diferentes grupos armados del país legales o ilegales, frente a esto uno de los relatos de l@s niñ@s dice: ***"la pistola sirve para matar a alguien, para asustar, para robar a la gente, para robarlos y luego matarlos me lo ha contado mi abuelito"*** es decir que para ellos el poder se impone con las armas logrando así intimidar y asustar.

El entorno en el cual se desarrollan l@s niñ@s, orden público, actores y conflicto armado influyen en la sensación de debilidad ante la intimidación que sienten

⁴⁹ www.monografias.com/trabajos14/juicmor/juicmor.shtml

frente al uso de las armas de fuego por parte de los grupos al margen de la ley, lo que provoca dos reacciones de estos frente a los organismos de seguridad del estado, la primera es un apoyo a la función de estos como lo demuestra el siguiente relato: ***"la guerrilla es mala gente porque comienzan a pelear con los policías, a darse tiros, salen muertos y heridos, a la guerrilla lo único que les gusta es la plata"*** pero de igual forma se encontró una desaprobación en las funciones de estos organismos y su imagen frente al país ***"la policía, esos hijueputas, matar a todos esos ñeros son muy tontos, viejos y con chanchones, si fuera un policía me haría un traje de payaso y me lo pongo y me hago un arma de palo"***.

Frente a este hecho Piaget afirma que "la irreversibilidad del pensamiento preoperatorio ha hecho de la reversibilidad uno de los requisitos de la operación. Una cognición es reversible si es capaz de proseguir un cierto camino en un sentido y hacerlo luego en sentido inverso para encontrar el punto de partida"⁵⁰. Es decir los niños aun no pueden elaborar un pensamiento que le permita entender, como las acciones que ejecuta cualquier grupo armado, tendrá una reacción del otro y que la legitimidad que tienen la policía y el ejército le imposibilita llevar a cabo acciones como las que realizan los grupos insurgentes.

Otro símbolo de conflicto es la **CORREA** vista esta como elemento correctivo que permite a los adultos tener un control sobre los niños; es vista por estos como signo de poder y autoridad, infundido como mecanismo de castigo físico ante una falta a las normas.

Es de afirmar que en este caso la reversibilidad que en el símbolo anterior que aun no poseían los niños, ahora comienza a identificarse ya que estos logran realizar un juicio moral apropiado frente al hecho de que una acción incorrecta genera un castigo con la correa y que si reciben este castigo fue por dicha acción y no es el resultado de un hecho aislado, como lo muestra el siguiente relato: ***"mi papá me pega con la correa cuando no hago caso o cuando le dan quejas en la escuela"***.

Es claro que los símbolos de conflicto, las armas de fuego y la correa para los niños lo que prima es la búsqueda de poder y autoridad mediante la intimidación y supresión del más débil; armas de fuego Vs comunidad, padres Vs hijos.

⁵⁰ MARTI, E. Desarrollo psicológico y de educación. Madrid, Alianza Psicológica. 1991 p 168.

Tomando de nuevo la moralidad de cooperación planteada por Piaget, y relacionándolo con estos dos símbolos anteriores, se encontró que de acuerdo a este planteamiento; l@s niñ@s obedecen las reglas porque son sagradas e inalterables, reconocen que son hechas por la gente y que la gente puede cambiarlas e incluso que ellos mismos son tan capaces de cambiarlas como cualquier otro. Que el respeto por la autoridad es unilateral y conduce a sentimientos de obligación para obrar de acuerdo a los estándares de los adultos y para obedecer sus reglas, el respeto mutuo por la autoridad y por los grupos de referencia les permite a l@s niñ@s evaluar sus propias opiniones y habilidades, y juzgar a las otras personas en forma objetiva. Y finalmente l@s niñ@s favorecen el castigo severo. L@s niñ@s sienten que el castigo en si define lo incorrecto de un acto; un acto es malo si se obtiene castigo, l@s niñ@s favorecen el castigo suave que compensa a las victimas y ayuda al culpable a reconocer porque un acto es incorrecto, llevándolo así a corregirse.⁵¹

De igual manera frente a los símbolos expuestos se identifico el egocentrismo infantil propio de la etapa preoperacional propuesta por Piaget, ya que todos giran en la búsqueda de su beneficio personal que aun no se ve alterado por el desarrollo de su juicio moral. Piaget habla del pensamiento autístico para caracterizar una forma intermedia entre el pensamiento simbólico descrito por Freud (propio de sueños y fantasías) y la forma de un pensamiento socializado y lógico propio del adulto, este pensamiento autístico es una forma privada incomunicable y prelogica de pensamiento, busca ya una adaptación a la realidad (a diferencia del pensamiento de Freud)” pero permanece centrado en el sujeto y difícilmente comunicable”⁵².

Para l@s niñ@s de Villavieja su beneficio personal prima sobre la preparación de un juicio moral que se encuentra en elaboración, recordemos que las edades no son indicativos absolutos de la adquisición de este juicio, que les permite realizar un proceso cognitivo logrando así reflexionar sobre sus valores y ordenarlos en una jerarquía lógica. Esto no se limita a momentos puntuales de su vida sino que es integrante del proceso de pensamiento que emplean para extraer sentido a los conflictos morales que tienen en la vida diaria puesto que ellos tienen la tendencia de sentir y comprender todo a través de si mismo, les es difícil distinguir lo que pertenece al mundo exterior y a las otras personas y lo que pertenece a su visión subjetiva.

⁵¹ www.monografias.com/trabajos14/juicmor/juicmor.shtml

⁵² MARTI, E. Desarrollo psicológico y de educación. Madrid, Alianza Psicológica. 1991 p 167

Para explicar la relación que existe entre el razonamiento y la conducta moral es necesario comprender como se define cada individuo su identidad moral y la importancia que la dimensión moral adquiere en su propia valoración, en el sentido que tiene de si mismo. La identidad moral proporciona así una de las principales motivaciones para comprometerse en las propias convicciones, y en la acción que se convierte en una prueba de consistencia de uno mismo.

Aunque nos referimos a la teoría de Kohlberg como "teoría del desarrollo moral", es mas propiamente una descripción del desarrollo del juicio moral. Para muchas personas la moralidad son los valores que se han ido adquiriendo en el entorno social y que sobre esos valores que se tienen se actúa en la experiencia diaria.

El juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica. Esto no se limita a momentos puntuales o extraordinarios de nuestra vida sino que es integrante del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido a los conflictos morales que surgen en la vida diaria.

La teoría del desarrollo y la educación moral de Kohlberg nace, y depende de su diseño empírico de los estadios del juicio moral. Como se define el desarrollo moral en términos de movimiento entre los estadios y la educación moral en términos de estímulo de tal movimiento, esta claro que para entender su teoría uno debe estar familiarizado con la definición de estos niveles. En el caso de la presente investigación, **el nivel preconvencional**. Es el nivel de la mayoría de los niños menores de nueve años, de algunos adolescentes y de muchos delincuentes. Se enfoca la cuestión moral desde los intereses concretos de los individuos implicados, y en función de las consecuencias inmediatas de sus actos: evitación de castigos y defensa de los propios intereses. Las reglas son externas al YO. Todavía no se comprenden y tampoco se defienden a nivel cognitivo, son personas que mantienen un enfoque muy concreto, su razonamiento moral se basa en el nivel preoperatorio o de las operaciones concretas del desarrollo cognitivo.⁵³

Por lo tanto podemos decir que los infantes de Villavieja simbolizan por medio de una moral preconvencional elementos, lugares, que son utilizados para saciar necesidades básicas, que muchas veces son idealizadas, pues las condiciones en que se encuentran imposibilitan poder saciar dichas necesidades propias del niño y elementos que son simbolizados como conflicto, que son empleados para mantener una autoridad, una obediencia por parte de los niños ante sus padres,

⁵³ www.monografias.com/trabajos14/juicmor/juicmor.shtml

y del débil ante el fuerte ,traduciéndose muchas veces en maltrato al que son expuestos l@s niñ@s en su diario vivir y en sus diferentes contextos.

¿CUÁL ES EL SIGNIFICADO DE LAS ALTERNATIVAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTO?

Los niñ@s de Villavieja en sus diferentes espacios de interacción, representan socialmente en donde sus alternativas para solucionar los conflictos se basa en el ejercicio de una moral que la podemos encontrar en dos diferentes niveles, un primer nivel en donde hay una moral orientada hacia si mismo, buscando el bienestar físico propio y un segundo nivel en donde se reconoce "al otro" también con necesidades, intereses, resolviendo sus conflictos por medio de un acuerdo.

Siguiendo a L. Kohlberg podemos encontrar que los niveles de los juicios morales atraviesan por diferentes etapas, que son lineales, forman una secuencia invariante en el desarrollo de cada individuo y no acumulativos, ya que nadie puede estar en dos niveles a la vez. Cada etapa es un todo estructural.

Ahora bien, hay que saber que es moralidad, en donde asumimos la postura cognitivo- evolutiva en donde la moral es entendida como "producto natural de una tendencia universal hacia la empatía o asunción de roles. Es también un producto de una preocupación humana universal por la justicia, por la reciprocidad o la igualdad en la relación de las personas entre sí, considera a los otros como fines en si mismos, y no como medios"⁵⁴.

Basándonos en la teoría del desarrollo moral según Kohlberg, para poder entender cuales son los niveles en los que se encuentran l@s niñ@s, definimos los primeros dos estadios morales, ya que por sus características podemos injerir que estos infantes los podemos encontrar allí:

Nivel preconvencional, nivel que a su vez esta integrado por dos estadios;

1. el primer estadio llamado el de "**la moralidad heterónoma**", que se caracteriza, porque las personas que se encuentran allí se someten a las reglas apoyadas en el castigo, obediencia por si misma, evitan el castigo físico a personas y a sus propiedades.

⁵⁴ BAGÜES Olalla, La educación Moral Como Desarrollo en L. Kohlberg, Universidad de Barcelona, Mayo 2003

2. Un segundo estadio denominado "**Individualismo, fines instrumentales e intercambio**". Se sigue las reglas sólo cuando es por el propio interés, interés inmediato; actúan para cumplir con los propios intereses y necesidades y dejan a los demás hacer lo mismo, se reconoce que los demás también tienen interés. El bien es un intercambio igual, un pacto, un acuerdo.

Pero antes de describir cada nivel de representación sustentamos nuestras apreciaciones también en Piaget, en donde él distingue dos niveles o fases en el desarrollo moral en niños de corta edad, estas fases son⁵⁵:

- La fase de heteronomía moral, en la que las normas le vienen al niño impuestas desde afuera. En esta etapa las normas morales son como fuerzas reguladoras en si mismas, que funcionan con independencia del niño, el cual las cumple por la fuerza, generalmente, de la autoridad que representan. Acatarlas y cumplirlas lleva consigo recompensas, incumplirlas castigo.
- La fase de autonomía moral, en la que el niño, después de un periodo de interiorización de las reglas, comienza a actuar basándose en criterios propios y no en imposiciones exteriores.

Piaget insiste en que la conciencia de lo que es bueno o malo llega al niño a través de la cooperación mutua con los demás, reconociendo así la importancia de la interacción social del niño en sus diferentes contextos.

PRIMER NIVEL, BENEFICIOS PROPIOS

En este nivel encontramos a la mayoría de l@s niñ@s menores de 9 años, también se hallan aquí ciertos adolescentes y muchos delincuentes juveniles y adultos; característica que lleva a concluir que a este estadio pertenece la mayoría de los infantes de nuestra investigación.

En cientos de representaciones sociales encontradas en los relatos de l@s niñ@s de Villavieja consideran como posibles soluciones a los conflictos que se les presentan en su entorno moral (familia, escuela, sociedad, individual) es la huida:

⁵⁵ <http://thales.cica.es/rd/Recursos/rd98/Filosofia/03/filosofia-03.html>

Huir primero de las personas con las que se ha tenido el conflicto para evitar que se siga desarrollando el conflicto, pues aquí no ven otra salida o manera de solucionarlo" ***"Salir corriendo para que no me peguen", "Si la profesora Zunilda me pegara me saldría de la escuela, no seguiría estudiando, comenzaría a trabajar en la parcela, con el tractor, claro que yo si quiero terminar de estudiar aquí (escuela) y luego el colegio"***. huyendo también del lugar donde aconteció el conflicto ***"Me voy de la casa para el monte y allá me puedo quedar harto tiempo", "Me voy de la casa para otra parte, y no me da miedo"***, todo esto para que no haya un compromiso emocional y por lo tanto evitar un desequilibrio en su componente moral y cognitivo, pues prefieren estar en un estado de bienestar físico y emocional relativamente permanente. En estas situaciones se busca librar del castigo, evita el daño físico a otras personas y a la propiedad.

Los infantes interpretan su realidad en consecuencias físicas o hedonistas de la acción, he aquí una sumisión incondicional a la fuerza, en este caso al recurrir a terceros para que le solucionen sus problemas, sus conflictos, pero no a cualquier persona, tiene que ser alguien con mayor autoridad, que sea superior a ellos, mayores que ellos, mayores en el sentido de la edad cronológica, de autoridad, de poder, experiencia, para que estas personas sí puedan terminar el conflicto, no importando cómo lo hacen, pues aquí l@s niñ@s se sienten incapaces de presentar otras alternativas para solucionar dicho conflicto como lo vemos a continuación: ***"Uno tiene que decirle a los profesores que lo regañan: si la profesora le dice algo a uno que se este juicioso cuando ella se va, uno debe quedarse juicioso o sino le coloca una observación", "Decirle al jefe de núcleo los inconvenientes con los profesores", "Una solución para que la guerrilla no entrara en el pueblo sería que hubiera buenos policías, que se la pasaran vigilando,... a la guerrilla le diría que no mataran a las familias de los policías, que no busquen problemas o sino empezarían a matarse unos con otros (guerrilla y policía)", "Soluciono los problemas diciéndole a los profesores porque qué mas"***. Es por esto que l@s niñ@s en sus representaciones sociales se orientan en función de las consecuencias inmediatas de sus actos, no tienen en cuenta las circunstancias que rodean a la situación ni conceptos mediadores, no comprenden la intencionalidad de sus actos, en este caso los que conllevaron a que se originara el conflicto.

Como vemos, en este nivel como en la teoría de Kohlberg acerca del estadio 1, hay una moral heterónoma en donde se evita el daño físico, se evita el castigo y hay poder superior de las autoridades, no considera los intereses de los otros ni reconoce que son diferentes a los suyos, por consiguiente le es imposible reconocerlos y darle solución pues sus representaciones sociales se basan en el "si mismo" y no puede ver mas allá, "al otro".

Presentan una unilateralidad y ausencia de reciprocidad, en donde identifican el bien con la obediencia del débil al fuerte y el castigo del fuerte al débil sin tratar en nada de intercambiar o matizar estos papeles, por tal motivo buscan soluciones a sus problemas en otros, los que tienen el poder y la autoridad sobre ellos y las demás personas con las que ha tenido o pueden tener conflicto.

En este nivel encontramos que las representaciones sociales se evidencia que sus acciones se consideran físicamente mas que en términos de los intereses de los demás, hay confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia⁵⁶.

SEGUNDO NIVEL, INTERESES DE INTERCAMBIO

En este nivel de juicio moral podemos hallar a unos pocos niñ@s de la investigación, en donde, ya han podido avanzar en su desarrollo del juicio moral gracias a sus interacciones sociales, situaciones en las que establece comunicación, diálogo que suscitan emociones de empatía. Interacciones dadas en un ambiente moral en que se encuentra el individuo: escuela, familia, grupo de amigos, sociedad en general.

Ya en este segundo nivel, encontramos representaciones sociales en donde todavía el niñ@ lucha y basa su moralidad en satisfacer sus propias necesidades y muy escasamente las necesidades de los demás, en este caso algunos niñ@s cuando son agredidos sus hermanos menores, "otras" personas con las cuales tienen responsabilidades sobre ellos, como el cuidado, protección, o simplemente hay un vinculo emocional o sanguíneo, ***"Hay unos niños que joden a mi hermano, un día le sacaron una navaja yo fui y les dije a mi mamá que estaban amenazando a mi hermano con una navaja y mis papás vinieron a hablar con los profesores y dijeron que les iban a poner cuidado y un día formaron y le quitaron una navaja a un niño y un profesor se puso bravo por eso", "Cuando le pegan a mi hermana voy y le digo a los profesores y los profesores le ponen observaciones y llaman a los papás"***. Hay una primera toma de rol ante el conflicto, se empieza a presentar una responsabilidad ante sus actos.

Las relaciones humanas son entendidas en términos de intercambio, en donde lo que reciben lo dan, en este caso, los diferentes conflictos que se le presentan en los distintos contextos en donde se desenvuelven l@s niñ@s, se resuelven de

⁵⁶ <http://www.monografias.com/trabajos14/juicmor/juicmor.shtml>

acuerdo a como la otra persona (u otras personas) involucradas los tratan, si violencia es la que reciben, con la misma violencia responden y tratan de terminar el conflicto **"Si mi hermana me pega, yo le pego también para que aprenda", "Si no me hago respetar peleando, me la montan en la escuela", "Como mi hermano me choca, me pone apodos, me jode, mi mamá me dice que si me ponen apodos que les pegue, como hay un peladito en la casa de nosotros comienza a pegarle a mi hermano y a nosotros no nos gusta que le pegue, entonces nosotros le pegamos a el, o sino si me dice groserías que le pegue en la boca, dice mi mamá"**. Esta representación social perteneciente al estadio 2, concuerda con el estadio dos del desarrollo moral planteado por L. Kohlberg, "Individualismo, fines instrumentales e intercambio", en donde para los infantes el conflicto se da por contraposición de sus propios intereses con el de los demás, y su forma de resolverlos es por medio del intercambio igual, pacto o acuerdo.

Claro está, que en este segundo nivel, las representaciones sociales muestran algo mas de complejidad en sus juicios morales, ya que hay apropiación en la solución del conflicto, ya no existe como en el nivel anterior una huida y despersonalización por tratar de asumir la responsabilidad y autoría en la solución de los conflictos; Como en el segundo estadio (individualismo, fines instrumentales e intercambio) según el desarrollo del juicio moral propuesto por L. Kohlberg, en donde " se dan algunos rasgos de honradez, reciprocidad y de participación sobre una base de igualdad, pero se interpretan siempre en sentido material y pragmático. La reciprocidad se entiende en términos estrictos de intercambio sin basarse en la lealtad, la gratitud o la justicia"⁵⁷

Ya los infantes no cumplen a cabalidad con las normas y reglas preestablecidas, si las cumplen y acatan es por conveniencia personal, porque contribuyen a conseguir y saciar sus necesidades individuales, entienden que los demás también tienen intereses particulares y por lo tanto los deja hacer, sabe que al tener los demás también intereses personales, pueden entrar en conflicto con los suyos, ya que algunas veces sus propios intereses se contraponen con los intereses de los demás.

En este segundo nivel, a diferencia del anterior, l@s niñ@s comienzan a descubrir que en las relaciones interpersonales que se establecen en su entorno se presentan conflictos, cuya solución ya no esta en otros, ya no se resuelven de manera unilateral, basado en la obediencia y sumisión ante la autoridad y de las personas que la poseen. Ya comienza a tener un papel activo en la toma de alternativas en la solución de los conflictos.

⁵⁷ <http://dgenp.unam.mx/planteles/p8/PLANTILLA/eldesarrollo2.html>

Para resolver los conflictos entre interés individuales, l@s niñ@s de este nivel proponen soluciones de estructura individualista instrumental: a través de intercambios de servicios y/o tratando los intereses de cada persona de forma estrictamente igual.⁵⁸

Basado en lo expuesto anteriormente podemos intuir que este tipo de representaciones sociales están basados en el principio de "has a los demás lo que ellos te hacen a ti o esperas que hagan" para poder explicar el concepto de justicia como intercambio, dándose los primeros inicios de la reciprocidad moral.

En resumen podríamos decir, que en las representaciones sociales de l@s niñ@s de Villavieja, se presentan dos niveles, niveles que son lineales, secuenciales, invariable su secuencia y serian los siguientes:

El primer nivel de Representación Social sobre las alternativas del conflicto seria el nivel de: **beneficios propios**, en donde la Moral Heterónoma es entendida aquella donde se presenta el absolutismo, se orienta al castigo, incapacidad de diferenciar distintas perspectivas, no hay reciprocidad en la toma de decisiones, obediencia incondicional, en donde la resolución para los conflictos resulta de la búsqueda de un tercero, de otra persona ajena al conflicto, que tenga autoridad, no hay empoderamiento por parte de l@s niñ@s para la toma de alternativas para resolver los conflictos. En este nivel encontramos a la mayoría de los participantes de nuestra investigación.

Siguiendo el orden secuencial, el segundo nivel, **interés de intercambio**, en la cual las representaciones sociales (de algunos niñ@s) se caracterizan por estar orientados bajo la máxima de "has a los demás lo que ellos te hacen a ti o esperas que hagan", en donde se siguen las reglas por conveniencia de sus propios intereses, pero se empieza a dar un reconocimiento por los intereses de los demás, las alternativas de solución de dichos conflictos se da por medio de un acuerdo, un intercambio entre iguales. Hay un comienzo de reciprocidad moral.

Estos dos niveles de Representación Social de los infantes en Villavieja anteriormente mencionados, se encontrarían dentro de un nivel mas general, mas global, que contendría a los dos, y quien según L. Kohlberg seria el nivel 1 **preconvencional**, nivel que se caracteriza por ser las normas, reglas externas al

⁵⁸ http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/2_2.htm

yo (a l@s niñ@s), en este nivel l@s niñ@s se relacionan con los otros en función de las consecuencias físicas e inmediatas de sus actos.

Si partimos de la afirmación en donde l@s niñ@s como el adulto construyen representaciones sociales que les permiten aprehender el mundo circundante, relacionándose con los objetos y las personas para poder dotar de sentido la actuación social propia y ajena; Mundo circundante que esta sumergido en la cultura patriarcal, en donde el control en la conducta de las demás personas para satisfacer sus propias necesidades, la dominación en la cual niega la diferencia, jerarquía que impone una opción dada por el de mayor nivel y autoridad que niega la posibilidad de participación y beneficio colectivo, prima la eliminación del otro que se concibe en este momento como enemigo, se ve reflejada en las representaciones sociales acerca de las distintas alternativas de solución para sus conflictos.

Sin negar la influencia de los medios de socialización del niñ@, en este caso en el municipio de Villavieja, encontramos que al huilense se ha caracterizado como una persona que esta inmerso en una cultura patriarcal, que utiliza el chisme como medio de comunicación, es individualista, piensa siempre en si mismo y después quien sabe en los demás, es pasivo, en donde deja que los demás resuelvan sus problemas, al respecto Castellanos comenta sobre el huilense:

"En el trato diario el huilense es patriarcal, coloquial, familiar, y cariñoso; se encierra en lo parroquial, usa el chisme, es quejoso, envidioso; si alguien sufre, es rodeado en forma solidaria por los otros que le prestan apoyo ni comprensión, es combatido, los otros se unen para detenerlo. Quien surge se queda cantando solo, destinado a irse. Pero el que sube, su vez, tiende a inflarse. De otro lado, el huilense es parsimonioso, a veces lento, con frecuencia indiferente frente a los problemas del Departamento, pasivo en su quehacer ciudadano, con la idea de que los otros le resuelvan las dificultades, poco asociativo, poco autocrítico, difícilmente se proyecta al futuro, tiende a vivir del acontecer de cada día cambia la teja el día que se rompe el techo. Siempre está pensando en que algún día esto amanecerá"⁵⁹

Con el anterior comentario, se demuestra una vez mas, que las representaciones sociales que están elaborando l@s niñ@s, están siendo influenciadas por una cultural patriarcal que se manifiesta en los contextos de socialización de los

⁵⁹ <http://ciudadinteligente.com/huilensidad/>

infantes, en donde existe una sumisión incondicional de los niñ@s ante las normas y reglas que muchas veces han sido establecidas en el medio por los adultos, en este caso padres de familia y profesores, quienes utilizan la agresión, el castigo, la imposición del poder como pautas de crianza.

Podríamos llegar a la conclusión de que el huilense estuviera en el nivel de juicio moral preconvencional, pues encajan en la descripción anteriormente de los niñ@s de Villavieja, y concuerdan con la reciente investigación. Identificación de valores desarrollada por la psicóloga Martha Cecilia Rivera Pardo dentro de los marcos del Plan de Desarrollo Departamental Cambio de Actitud en su conclusiones y recomendaciones infiere como características predominantes del huilense las siguientes: ausencia de proyecto de vida y planes concretos tanto entre los jóvenes como en los adultos, evasión de responsabilidades de su propio papel que la sitúa generalmente en el otro, ya sea en los políticos o la situación generalizada del país y del mundo.

La autoimagen del huilense como perezoso, parrandero y chismoso entre otras, legitima la perpetuación de tales rasgos, asocia la pereza con el menor esfuerzo y en consecuencia menor resultados posibles.

El huilense vive en competencia, aún absurda. El liderazgo político no se asocia con el servicio a la comunidad, ni la política con la ética del bien común, sino con el número de votos que alcance el candidato en elecciones y el consecuente número de puesto que ocupa en la administración pública. En estas condiciones, el liderazgo del Huila tiene que ser colegiado. Lo anterior citado en el Plan Decenal de Educación Departamento⁶⁰.

Debido a esto, a la cultura patriarcal, que ha predominado durante muchas generaciones, el trato de los infantes en el hogar, como en la escuela se basa en la imposición de la autoridad por parte del adulto, en donde el niño tiene claro, que están en la obligación de aceptar, sin derecho de opinar, rechazar o cuestionar dichas reglas, reglas que son impuestas para mantener u orden, un equilibrio, un estado de homeostasis, con beneficios para los adultos y sumisión para el niñ@.

Implicaciones Psicosociales

La existencia de la autoridad patriarcal conlleva a que l@s niñ@s estén elaborando representaciones sociales en donde predomina la sumisión del infante ante la

⁶⁰ Ibid.

autoridad representada por los padres de familia y educadores. Estas representaciones conllevan a deducir que se está presentando un ciclo cerrado en el sistema de educación, ciclo cerrado que consiste en el sistema de autoridad que están utilizando las personas que poseen y manejan el poder, en la cual gracias a referencias bibliográficas anteriormente citadas, se ha utilizado desde hace generaciones pasadas y que muy probablemente los actuales niños del municipio de Villavieja, quienes ya lo han manifestado en sus representaciones sociales, lo utilizarán más adelante.

Manejo del poder que se manifiesta en el hogar y en la escuela, en donde el maltrato físico y psicológico, es utilizado como medio de corrección de comportamientos en donde imposibilita una autonomía en el niño para asumir sus responsabilidades en los hechos, en lo que hace y dice, aumenta la desconfianza en sus cualidades, en sí mismo para darle solución a los diferentes conflictos y así, muchas veces recurrir a un tercero para que los resuelva.

El entorno social en el que se está desarrollando y experimentando los niños no brindan las condiciones necesarias, o al menos elementales que estimulen en ellos la creatividad, iniciativa, compromiso, para que puedan resolver de manera conveniente para las partes involucradas en el conflicto, en donde halla un trato de iguales y no se busca eliminar al otro, para así estar contribuyendo de manera positiva en el desarrollo social, cognitivo, psicológico, moral y hasta emocional del niño.

El entorno social impide que el niño asuma roles, que adopte un punto de vista de los demás, esta asunción de roles está relacionada con: a) con la cantidad de interacción y comunicación sociales de las que el niño participa. Por lo tanto, si un ambiente social es rico en "intercambios", comunicación y relaciones, en general, el niño tendrá más facilidad para adoptar el punto de vista de los otros. b) La tarea de asumir roles está también relacionada con la perfección de la eficacia, por parte del niño, de su influencia en las actitudes de los otros.⁶¹

También es de importancia resaltar que el papel que juega el grupo de amigos, o de pares, en la elaboración de las representaciones sociales de los niños en donde se establezca una comunicación e interacción de manera crítica y constructiva para los involucrados, generando así niños capaces de enfrentar y conocer la realidad de manera crítica, autónoma y responsable.

⁶¹ BAGÜES Olalla, La educación Moral Como Desarrollo en L. Kohlberg, Universidad de Barcelona, Mayo 2003

8. CONCLUSIONES

- Gracias al desarrollo de esta investigación, se demostró la importancia de estudiar, identificar y analizar las representaciones sociales que poseen y están desarrollando l@s niñ@s de Villavieja, ya que con estas, los infantes están dando significado y resignificado a su mundo, a su entorno, a los objetos y personas que los rodean, tomando como base su vivencia e influencia en los diferentes contextos de socialización, para así conocer tan diverso y rico mundo de l@s niñ@s, que para los adultos les es difícil de entender.
- Una diferencia importante que encontramos en las representaciones sociales, es el hecho que los niños ven en el juego con sus padres o en acompañarlo a su lugar de trabajo como momentos de convivencia, mientras que las niñas los ven cuando ayudan en los oficios domésticos, lo que muestra la cultura patriarcal típica de la región.
- Con este tipo de investigación se puede, primero, conocer las problemáticas que aquejan a la población por medio de la interacción directa con ellos, en nuestro caso la población infantil y posteriormente una vez conocido y analizado dicha situación, proponer diferentes alternativas para poder enfrentar y por qué no disminuir dicha problemática y no quedar como en muchas otras investigaciones de este tipo, en el papel, identificando la problemática pero no aportando elementos, ideas y alternativas para enfrentar dicho fenómeno.
- Para l@s niñ@s de Villavieja son sinónimos la violencia del conflicto, por lo tanto en ciento de relatos proporcionados por ellos encontramos que se evita tener el conflicto, se evita a las personas con las que se ha tenido el conflicto, pues tienen la concepción de que en el conflicto se elimina al otro, hay agresión, no se da la oportunidad del dialogo y/o acuerdo. Por lo tanto es esencial que al conflicto sea visto como generador de espacios de interacción del infante con otros semejantes y de ellos con los adultos, es esencial reconocer al conflicto como elemento necesario para el desarrollo humano tanto personal como social.
- La forma en l@s niñ@s manifiestan su agresión es predominantemente física, manifestado en puños, patadas, mientras que en las niñas esta agresión se manifiesta de una forma verbal, en groserías, sin contacto físico; cabe hacer la aclaración que este tipo de agresión no es única por géneros, sino que en

proporción predomina una clase de agresión mas que en la otra, sin desconocer que en algún momento puedan recurrir a dichas agresiones.

- L@s niñ@s de Villavieja simbolizan el conflicto por medio de los instrumentos de sumisión como la correa y las armas de fuego, pues mediante ellas, los adultos ejercen el poder y los grupos armados la intimidación, presentándose este tipo de maltrato en todos los contextos sociales en que se desenvuelve el niñ@.
- Las representaciones sociales de l@s niñ@s de Villavieja, permiten concluir que los adultos como padres de familia y docentes suelen negar la existencia de un mundo colectivo entre los niños, quienes por medios como la disciplina, el castigo, la sumisión, desvalorización, intentan someter al niño a la sociedad, a sus normas y reglas, convirtiendo al niño en un simple receptor de lo que le provee el entorno, sin el derecho de analizarlas y evaluarlas.
- Los símbolos de convivencia como la casa y la comida son idealizaciones que l@s niñ@s tienen, ya que debido a la carencia de oportunidades por la situación socioeconómica de nuestro país, influyen en la dinámica familiar, no es posible garantizar las diferentes necesidades de l@s niñ@s y por lo tanto ven estos momentos un tanto lejanos, como situaciones de convivencia, en donde quisieran que se repitieran con mayor frecuencia, o mas aun lo vivieran por primera vez.
- A través de los resultados de la investigación, se apoya la caracterización del huilense como una persona pasiva, que espera a que sus problemas sean resueltos por otros, no toman iniciativa para afrontar y/o solucionar dichos conflictos, en pocas palabras los huilenses, y por lo tanto l@s niñ@s no son proactivos, no se anticipan las situaciones en que se encuentran.
- El constante desarrollo tecnológico, la globalización, los medios de comunicación pueden estar causando en los núcleos familiares poco tiempo para el dialogo, para compartir experiencias, no se da la oportunidad de generar, como debería, espacios de integración, de intercambio, generador de confianza y seguridad, sitio en donde se pueda manifestar amor, afecto, ideas, opiniones y por el contrario, podrían estar generando espacios de agresión, maltrato, imposición, autoritarismo dentro de este núcleo socializador.

- En las diferentes representaciones sociales que manifestaron los infantes del municipio durante la investigación, se evidencia que estos niños se encuentran ubicados en el nivel preconventional del juicio moral, en donde son individualistas, buscan solamente su beneficio propio sin importarles los demás, sin medir las consecuencias de sus actos, demostrando así el egocentrismo infantil, limitándose solo a la satisfacción de sus necesidades físicas, dejando a un lado sus necesidades psicológicas y sociales.

9. RECOMENDACIONES

- Nuestros niñ@s no están a salvo de la difícil situación socioeconómica, cultural que esta viviendo nuestro país. Cada día vemos cómo a los niñ@s se les están marginando de oportunidades, condiciones necesarias para su desarrollo psicológico, social, cognitivo, físico, cultural, ya que el gobierno nacional, departamental y municipal respectivamente, y sus diferentes entes encargadas de la protección y velar por las necesidades del pueblo, en especial los niñ@s, en su afán de ahorrar dinero para cumplir con las obligaciones adquiridas con el FMI y el BM se olvidan que un pueblo sin oportunidades y necesidades básicas satisfechas no produce, no progresa.
- Por lo tanto es necesario recalcar la importancia de generar espacios propicios (los diferentes contextos en que se desarrolla el ser humano) como lo son la sociedad, la escuela y la familia, en donde se les pueda brindar al infante una calidad de vida digna generadora de principios, valores, costumbres que permitan en el niñ@ conocimiento en el trato hacia si mismo y de el con los que los rodea para así establecer un relación de iguales.
- El cambio que pedimos con urgencia inicia en el hogar vemos allí como la educación se esta relegando a la escuela, en donde se entiende la educación simplemente como la adquisición de conocimientos en las diferentes áreas básicas cognitivas. Es así que educar consiste en enseñar que $2+2=4$ y que EEUU es la potencia mundial económica, social y armamentista y ¿donde queda la enseñanza de los valores, de principios, de una ética como estilo de vida?. La enseñanza debería iniciar en el seno del hogar, sirviendo los padres de familia y demás adultos que convivan con los niñ@s (ya que encontramos que los niñ@s de Villavieja viven en su mayoría en familias extensas) como ejemplos a seguir por los infantes.
- Generar espacios de dialogo entre los niñ@s y padres de familia para propiciar una convivencia armónica, sin desconocimiento del conflicto como elemento constitutivo en la relación con "el otro". Convivencia familiar inmersa en una relación de iguales, en donde cada quien pueda aportar elementos necesarios para la convivencia y no como lo es lastimosamente en la cultura patriarcal en donde quien domina, controla, impone (en este caso los padres de familia) es superior y quien acepta, cumple es inferior (los hijos), quienes no pueden opinar, criticar decisiones en el seno del hogar.

- La no utilización de la violencia, en este caso el maltrato en sus diferentes manifestaciones, realizada por los padres de familia hacia la corrección de un comportamiento hecho por el menor, en donde se elimina la oportunidad de dialogo y permitir al infante reflexionar por la falta cometida, tampoco se da allí la oportunidad de argumentar su defensa y/o resignificación por dicho acto.
- Desarrollar una estrategia educativa para los padres de familia que consista en la explicación del proceso que vive el infante en sus diferentes dimensiones de desarrollo, tanto psicológico, cognitivo, social, moral, lenguaje, entre otros, para no caer en tan común y facilista disculpa de "como yo no sabia...".
- Al igual que en la familia, el profesor como figura de autoridad, quien proporciona el conocimiento, utiliza el maltrato como medio de educación y corrección de comportamientos, no permite que el alumno opine, proporcione criticas, comentarios en cuanto a su labor y a los temas tratados, pues se considera al niñ@ como simple receptor pasivo de lo que les brinda el sistema educativo, aquí se presenta una relación de desiguales, uno aporta y el otro recibe, por lo tanto se debe utilizar el dialogo y los espacios de reflexión en a escuela tanto en la relación profesor- alumno, como el de alumno- alumno, en donde sea este el medio para resolver los conflictos que se presentan en dichas relaciones, donde se puedan proporcionar alternativas para la resolución de dichos conflictos por parte de los involucrados.
- Reconocer al conflicto dentro del sistema educativo como diferencia, contraposición de ideas, desacuerdo entres eres humanos individuales y particulares y no como situación que se desencadena en violencia, agresión, en destrucción, eliminación del otro e imposición de una persona hacia otra, se debe reconocerlo como oportunidad en la construcción de nuevos conocimientos y de reflexión.
- Incentivar a la comunidad universitaria y sobre todo a la investigativa, en que se interese aun mas por el trabajo con los niñ@s y por los niñ@s , para generar conocimiento de nuestra realidad, ya que la mayoría de los estudios han sido realizados fuera e nuestro contexto regional, para asi basándose en dichos estudios, crear programas educativos que sean contextualizados a nuestra problemática, y así obtener óptimos resultados para el mejoramiento de la calidad de vida de los infantes en cuanto a su salud mental.

- Es necesario que el gobierno nacional, representado en sus diferentes instituciones encargadas e involucradas en el sistema educativo promuevan una enseñanza mas integral al infante, en donde se les pueda brindar todas las herramientas necesarias para su desarrollo, en donde se involucren principios, valores, hábitos que permitan una convivencia sin desconocimiento del conflicto, y en donde puedan proporcionar alternativas practicas, innovadoras y constructivas en la resolución pacifica de los conflictos sin llegar a la violencia.

10. BIBLIOGRAFIA

AGENDA AMBIENTAL, municipio de Villavieja. Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena, CAM Eduardo Patarroyo Córdoba, director General 1997.

ALCALDÍA MUNICIPAL DE VILLAVIEJA. Plan de Ordenamiento Territorial. 2002

BONILLA., Carlos B y otros. Socialización y Desarrollo Humano. CINDE, 1995

BRUNER, Jerome. Realidad mental y Mundos Posibles. Edit. Gedisa, Barcelona (E), Reimpresión 5ª, 1999.

BRUNNER, Jerome. Actos de Significado. Más allá de la Revolución Cognitiva. Editorial Alianza, reimpresión del 2000. Madrid (E).

_____. Realidad Mental y Mundos Posibles. Editorial Gedisa, reimpresión 5ª. Barcelona (E) 1999. p. 128

COMITÉ INTERINSTITUCIONAL DE FAMILIA, CIF. Edgar Morín: El Pensamiento Complejo y la Familia. II Congreso Latinoamericano de Familia Siglo XXI, Medellín, Abril de 1998.

DELVAL, Juan. Descubrir el Pensamiento de los Niños. Introducción a la Práctica del Método Clínico. Editorial Paidós. Barcelona, 2001. p. 180

DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual. Formación de Valores y Actitudes. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995.

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Editorial Espasa – Calpe, S.A. Madrid, 1992. p. 270

FARR M., Robert. Las Representaciones Sociales. En: MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidós, 1986.

FISCALIA GENERAL DE LA NACION. Cuerpo técnico de Investigación, "Educación para la convivencia Democrática". Fotocopias, SantaFé de Bogotá.

FREUD, S. El porqué de la Guerra. Obras completas III. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, cuarta edición, 1981.

JODELET, Dense. La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidós, 1986.

KOHLBERG, Lawrence. Estadios morales y moralización, El enfoque cognitivo evolutivo.

LAMUS, Doris. USECHE, Jimena. Maternidad y paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga. Editorial Unab. Bucaramanga 2002.

LÓPEZ MARTÍNEZ Mario. La No Violencia Como Alternativa Política, en: La Paz Imperfecta. Editorial Universidad de Granada, España, 2001.

MATURANA Humberto. El sentido de lo Humano. Editorial. Dolmen. Colombia, 1997.

_____. ¿Cuándo se es ser humano?. En: El sentido de lo humano. Dolmen Ediciones S.A., Santafe de Bogotá, 1998.

_____. La iniciativa Planetaria. La Paz desde fuera de la guerra. En El sentido de lo humano. Dolmen TM Ediciones S.A., Santafe de Bogotá, 1998.

_____. Educación y Universidad. En: En : El sentido de lo humano. Dolmen TM Ediciones S.A., Santafe de Bogotá, 1998, Pág.

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Dirección General de Prevención y Conciliación. Con Paz En La Escuela. SantaFé de Bogotá, 1996.

OQUIST, Paul. "Violencia, conflicto y política en Colombia". Biblioteca Banco Popular, Bogotá, 1978.

OVIEDO CÓRDOBA, Myriam y DELGADO DE JIMÉNEZ María Consuelo. Como Si No Existiera. Editorial. USCO. Banco de la República. Neiva 2000

PERILLA SANTAMARIA, Juanita. En: El País que Perciben los Niños. Artículo del Espectador. Domingo 28 de octubre de 2001.

PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR: "Haz Paz", versión I, SantaFé de Bogotá, 1999.

REBOLLEDO, Olga Alexandra. Imaginarios Nómadas de la Violencia. Editorial Bartheby, 1999.

SÁNCHEZ Y RODRÍGUEZ. Individuo, grupo y representación social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, UNAD, Bogotá, 1997.

TORRES, Alonso. Estrategias y técnicas de investigación cualitativa y participativa en investigación social

URIBE y PARRA. Pensamiento y comprensión. Universidad Javeriana, Facultad de Medicina, Bogotá, 2000.

VARGAS, V., Alejo. Magdalena medio santandereano, Colonización y conflicto armado, Colección sociedad y conflicto, CINEP, Santafe de Bogotá, 1992.

_____. Una mirada académica a los conflictos armados colombianos. En Comunidad, conflicto y conciliación en equidad. PNR- Ministerio de Justicia y del derechos-PNUD, santa fe de Bogotá, 1994.

_____, Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Almudena Editores, Santafe de Bogotá, 1998 .

ZULETA, Estanislao. Sobre la guerra, en :Elogio a la Dificultad y Otros Ensayos. Editorial. Fundación Estanislao Zuleta. 2ª Edición, 1997 Cali.

VILLAVIEJA. Proyecto Educativo Institucional. PEI, Centro Docente Alberto Galindo. 2002

ANEXOS

Anexo1. Listado de profesores

LISTA DE PROFESORES

<i>NOMBRE DEL EDUCADOR</i>	<i>CEDULA DE CIUDADANIA</i>	<i>TITULO</i>
ZUNILDA CARDOZO DE L.	26600265	NORMALISTA
LILLY TRUJILLO DE PERDOMO	36154338	LICENCIADO EN BASICA PRIMARIA
JOSE JOAQUIN QUIROZ	12123137	LICENCIADO EN EDUCACION FÍSICA
JAIRO TOVAR TOVAR	12104107	NORMALISTA
JORGE HERNÁNDEZ MOSSOS	12102552	NORMALISTA
ALICIA CANO DE DUARTE	24473908	BACHILLER PEDAGOGICO
YESID CELIS PERDOMO	4949445	BACHILLER PEDAGOGICO
MYRIAM REYES ORTIZ	36159481	LICENCIADO EN EDUCACION PARA LA NIÑEZ
BEATRIZ ORTIZ ALVAREZ	36159497	BACHILERATO PEDAGOGICO
BLANCA RUBY BONILLA	36166038	LICENCIADO EN BASICA PRIMARIA
JUSTINA NARVÁEZ BRAVO	36154610	LICENCIADA EN PREESCOLAR
RUBIELA VANEGAS C.	36600819	LICENCIADA EN PREESCOLAR
JIMENO PASCUAS CARDOZO	4949937	LICENCIADO EN BASICA PRIMARIA
RUBEN DARIO ROJAS	12122301	LICENCIADO EN BASICA PRIMARIA
ALBA IBARRA MEDINA		
YANETH ALDANA		LICENCIADA EN EDUCACION PARA LA NIÑEZ

ANEXO 2. Listado de niñ@s participantes en la investigación**NIÑAS CON BUEN RENDIMIENTO**

No.	NOMBRE	GRADO	EDAD
1	ANA MILENA CHARRY	2 A	7
2	YENDY PAOLA DIAZ PRADA	2 A	7
3	CINTHYA DANIELA SÁNCHEZ	2 A	7
4	LEIDY DANIELA GUTIERREZ	2 A	8
5	ANDRY JULIETH SUACHE	2B	7
6	DANIELA VANEGAS SÁNCHEZ	2B	7
7	LORENA RAMIREZ VANEGAS	2B	7
8	YESSICA YULIETH ZUBIETA	2B	8
9	YESSICA MARLENI TAPIA DUSSAN	2B	8
10	ANGELA MARIA MANIOS	3 A	8
11	DORA LILIA GUTIERREZ C.	3 A	9
12	KELLY YOHANA RIVERA	3 A	9
13	MAVI GARCIA PERDOMO	3B	8
14	ANGELA ALEXANDRA VIUCHEY	3B	8
15	CARMEN SOFIA TOCORA	3B	8
16	JULIETH MARQUEZ TOVAR	3B	8
17	YESSICA NARVÁEZ LESMES	3C	10
18	KAROL ANDREA TOVAR	3C	10

NIÑOS DE BUEN RENDIMIENTO

No.	NOMBRE	GRADO	EDAD
1	JESÚS ERNESTO TOVAR	2 A	9
2	IVAN GREGORIO VANEGAS	2 A	7
3	JORGE SEBASTIÁN CARDOZO	2 A	8
4	FRANCISCO SANDOVAL	2 A	8
5	FERNANDO VANEGAS ANACONA	2B	9
6	JULIO ROBERTO VILLALOBOS	2B	10
7	JULIAN FEILPE ALMANZA	2B	9
8	RUBEN DARIO ROJAS	3 A	9
9	GUSTAVO ANDRÉS VELÁSQUEZ	3 A	9
10	ROBERTO BORRERO CLEVES	3 A	8
11	YEISON ERNESTO SANDOVAL	3 A	9
12	CARLOS ALFREDO SÁNCHEZ	3B	8
13	DIEGO FABIAN CARDOZO	3B	8
14	JHON CLARZO CARABALI	3B	10
15	DANIEL FERNANDO CALDERON	3C	10
16	WILSON RAMÍREZ VANEGAS	3C	9

NIÑAS DE REGULAR RENDIMIENTO

No.	NOMBRE	GRADO	EDAD
1	YESENIA NARVÁEZ GUTIERREZ	2 A	8
2	MAYERLY VANEGAS MOLINA	2 A	7
3	GABBY YETZAIDA CARRILLO	2B	8
4	GLORIA YOHANA BORGA	2B	8
5	KAREN JULIETH RAMÍREZ	2B	7
6	KATERINE ANDREA SANDOVAL	2B	9
7	MARTHA BIBIANA CARDOZO	2B	8
8	MARY LUZ CARRILLO NARVÁEZ	2B	7
9	VIVIANA ANDREA PACHON	2B	7
10	YANETH MÉNDEZ BUSTAMANTE	2B	10
11	YULY TATIANA VANEGAS	2B	8
12	ANA SORANYI MORALES	2B	8
13	ISABEL CALDERON RUBIANO	3 A	8
14	KAREN LORENA ROJAS	3 A	10
15	KATHERIN CULMA DUSSAN	3B	8

NIÑOS DE REGULAR RENDIMIENTO

No.	NOMBRE	GRADO	EDAD
1	YILBER ALEJANDRO ESCANDON	2 A	8
2	JHONATAN FELIPE GOMEZ	2 A	8
3	ANDRÉS FELIPE CULMA	2B	9
4	NICOLAS VARGAS VANEGAS	2B	7
5	NICOLAS RICARDO PERDOMO	2B	7
6	ISMAEL TORRES CARDENAS	2B	8
7	CRISTIAN FELIPE CELIS	3 A	8
8	ELDER ALEXANDER MARQUEZ	3 A	9
9	JAIR ANDREY HIDALGO	3 A	9
10	ABERLADO VANEGAS VANEGAS	3B	8
11	FRANCISCO JAVIER GARCIA	3B	8
12	JHON FEDERICO FORERO	3B	8
13	JORGE ALEJANDRO VANEGAS	3B	8
14	CRISTIAN FELIPE GALLEG0	3B	8
15	PABLO CUPITRA	3C	10
16	YELSIN GARCIA ALMANZA	3C	9
17	MARUTH PERDOMO PERDOMO	3C	10
18	IVAN MAURICIO VANEGAS	3C	10

NIÑAS CON MAL RENDIMIENTO

No	NOMBRE	GRADO	EDAD
1	ERIKA HERNÁNDEZ TORREJANO	2B	10
2	DIANA PAOLA ALMANZA	3 A	8
3	LIGIA YASMIN RODRÍGUEZ	3C	10
4	LUDIVIA BUSTOS VANEGAS	3C	10

NIÑOS CON MAL RENDIMIENTO

No	NOMBRE	GRADO	EDAD
1	ARNOL ANDRES SUACHE	2 A	8
2	ELVER HONORIO VANEGAS	2 A	8
3	JUAN ANDRES CALDERON	2 A	7
4	JESÚS MARIA MORALES	2 A	8
5	JHON SEBASTIÁN PERDOMO	2 A	8
6	JUAN FELIPE TOVAR QUINTERO	2 A	8
7	LUIS FELIPE CALDERON	2 A	8
8	YAN CARLOS VANEGAS	2 A	7
9	WILFER MANRIQUE	2B	8
10	JOHAN SEBASTIÁN PERDOMO	3 A	8
11	OSCAR FABIAN ALMANZA	3 A	8
12	LUIS DAVID PASCUAS	3B	10
13	DIEGO FERNANDO HERNÁNDEZ	3C	10
14	ERICK JOHAN RIVERA	3C	10
15	JUAN CAMILO VANEGAS	3C	10

ANEXO 3: Ubicación geográfica del municipio de Villavieja - Huila



ANEXO 4: Guía de planificación del encuentro lúdico

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S** **NIÑ@S DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO**

No. 1. Tema: Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niñ@s de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: de 95 a 120 minutos

1. Objetivos:

- Establecer una relación adecuada entre el equipo investigador y l@s niñ@s participantes en el estudio.
- Facilitar la expresión de sentimientos y de percepciones frente a la convivencia y conflicto
- Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de l@s niñ@s sobre convivencia y conflicto.

2. Actividades – tiempo. (Aclarar sí individual, colectiva o por subgrupos)

a. Información básica (T: 10 minutos)

- ¿Qué es un psicólogo?
- ¿Qué es una investigación?
- La investigación que se realizará con ellos
- Las actividades que se realizarán
- Lo que se espera de ellos (normas básicas de comportamientos en la sesiones)

b. Trabajo inicial (T: 15 minutos)

Presentación de los participantes: juguemos con nuestros nombres. La Chispa de agua Actividad Colectiva.

c. Trabajo central (T: 40 minutos)

Juguemos con las palabras. (actividad colectiva) El animador – investigador llevará previamente preparados tres carteles de 25 x 17 (un octavo) centímetro con las palabras convivencia, conflicto y ninguna. Igualmente preparará tarjetas más pequeñas que tengan palabras que se pueden asociar con los conceptos de convivencia y conflicto.

Al iniciar la actividad pegará en un lugar del salón visible para todos los niños(as) los carteles con las palabras CONVIVENCIA – CONFLICTO – NINGUNA. Luego como jugando lotería, sacará de una bolsa las tarjetas preparadas una a una y le preguntará a l@s niñ@s con cual de las tres palabras se asocia la que acaba de sacar.

Instrucciones: Las palabras que escuchamos, hacen que se creen imágenes en nuestra cabeza. Por ejemplo si yo digo mamá ¿En que piensan ustedes? (les da tiempo para responder) si digo paseo?, si digo matemáticas?. Ahora vamos a hacer lo mismo con las palabras CONVIVENCIA y CONFLICTO, para esto yo les voy a mostrar una palabra y ustedes me dicen donde la pongo si cerca de CONVIVENCIA O cerca de CONFLICTO.

d. Evaluación del taller por l@s niñ@s ('1': 10 minutos)

El animador- investigador preguntará a l@s niñ@s sobre: como se sintieron, que les gustó y que no les gustó.

3. Recursos Requeridos

Tres octavos de cartulina uno con la palabra convivencia, otra con la palabra conflicto y otra con la palabra ninguna, escritos en tamaño grande legible; 20 tarjetas de 20 X 10 en las que previamente han escrito palabras que se puedan a convivencia y conflicto, en letra grandes y legible. Preferiblemente plastificadas para asegurar su durabilidad.

Las palabras que se van a utilizar son las siguientes: Correa, abrazo, beso, casa, pistola, abuelo, tarea, recocha, televisión, pelea, grupo, policía, hermanito (a), apodo, burla, calle, recreo, dinero, vacaciones, encierro.

- Marcadores
- Dos grabadoras tipo periodista o en su defecto diario de campo del

investigador lapicero.

4. Técnica de recolección:

- Grabación
- Registro en las notas de campo del investigador de situaciones particulares que hayan llamado su atención.
- Palabras para el trabajo central:

1. Correa
2. Abrazo
3. Beso
4. Casa
5. Pistola
6. Abuelo
7. Tarea
8. Recocho
9. Televisión
10. Pelea
11. Grupo
12. Policía
13. Hermanito (a)
14. Apodo
15. Burla
16. Calle
17. Recreo
18. Dinero
19. Vacaciones
20. Encierro

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S
NIÑ@S DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

No. 2. Tema: Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niñ@s de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: 60 minutos

1. Objetivos:

- Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de los niñ@s.
- Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de l@s niñ@s sobre CONVIVENCIA y CONFLICTO en la familia.

2. Actividades - Tiempo (aclarar si individual o colectiva o por subgrupo)

a. Información básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a l@s niñ@s preguntan sobre lo que hicieron desde la ultima vez que se vieron, si tuvieron situación especial que quieran contar. Los estimulan a recordar que es un investigación y para que va ha servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informa a l@s niñ@s sobre la actividad que se va ha desarrollar.

b. Trabajo inicial (T: 15 minutos)

Juegos de animación (actividad colectiva)

c. Trabajo central (T: 60 minutos)

¿Que me gusta y no me gusta de mi familia?

d. Actividad: Dibujo. Individual (T: 20 minutos)

Se entregará a l@s niñ@s papel y crayola para que dibuje lo que más le gusta y lo que menos le gusta de su familia.

- Juego de animación (opcional T: 10 minutos)
- Luego en subgrupos se expresará con relación a los siguiente aspectos: (T: 40 minutos)

CONFLICTO	CONVIVENCIA
¿Qué representa el dibujo? ¿Qué tipo de conflicto expresado? ¿Causas por las cuales ocurre? ¿Cómo se resuelve? (soluciones)	¿Qué representa el dibujo? ¿Cómo se siente en esas situaciones? Motivos de su frecuencia y no frecuencia

e. Evaluación del taller por l@s niñ@s (T: 10 minutos)

El animador – investigador preguntará sobre: cómo se sintieron, que les gustó y que no les gusto.

3. Recursos requeridos

- Crayolas para cada niño o niña
- Hojas de papel bond uno para cada niñ@.
- Dos grabadoras tipo periodista o En defecto diario de campo del investigador, lapicero.

4. Recolección de la información

- Grabación de la actividad inicial o registro en el diario de campo de investigador.
- Registro en el diario de campo del investigador de las palabras que l@s niñ@s asociaron a convivencia, conflicto o ninguna.
- Registro en el diario de campo de investigadores de situaciones particulares que hayan llamado su atención.
- Dibujos elaborados por l@s niñ@s y recogidos al finalizar la sesión

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S
NIÑ@S DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

No. 3. Tema: Convivencia y Conflicto a Nivel Escolar

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niñ@s de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: 120 minutos

1. Objetivos

- Indagar que conceptos ideas y sentimientos tienen los niños y las niñas del Huila a nivel escolar sobre convivencia y conflicto.
- Facilitar la expresión de los niños y las niñas por medio de un juego.
- Obtener información gestual, verbal y colectiva a cerca de representaciones sociales que los niños y las niñas tienen sobre convivencia y conflicto a nivel escolar

2. Actividades- Tiempo (Aclarando cuando es colectiva y cuando es subgrupos)

a. Información Básica (T:10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños, preguntan sobre la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación particular que quieran contar, los estimula a contar sobre qué es la investigación y para qué va a servir, recuerda las normas básicas definidas en la sesión inicia. Informar a los niños y las niñas sobre la actividad que se va a desarrollar.

b. Trabajo inicial (T:15 minutos)

Juego de animación. (Actividad colectiva)

c. Trabajo central (T:80 minutos)

Juego de la escalera (Actividad colectiva)

Se utiliza un tablero de cartón con la escalera, un dado y fichas. El tablero cuadrado contiene una especie de ruta numerada en la cual se puede avanzar o retroceder, los cuadros o casillas del tablero tienen una serie de actividades o de preguntas relacionadas con convivencia y conflicto de la escuela.

Los niños forman dos subgrupos, cada uno con un tablero, después un niño del grupo lanza el dado y avanza de acuerdo al número que obtenga en el dado, se ubica en la casilla, luego continúa otro niño de igual forma que el anterior y así sucesivamente participan todos los niños hasta llegar a la meta o final de la escalera. Esta actividad la realizan los dos subgrupos de igual manera.

d. Evaluación del taller por los niños (T:10 minutos)

El animador- investigador preguntará a los niños cómo se sintieron, qué cosas les gustó y qué no les gustó.

3. Recursos requeridos

- Tablero de cartón con la ruta de la escalera (tamaño 40 x 40 centímetros)
- Un dado
- Varias fichas de diferentes colores
- Fichas de preguntas elaboradas por el investigador de 10 x 10 centímetros.
- Premios.

4. Técnica de recolección de información

- Grabación de la actividad inicial o registro en el diario de campo del investigador.
- Registro en el diario de campo del investigador de situaciones particulares que llaman su atención.

5. Relaciones a tener en cuenta:

- Niños – profesor
- Niños – compañeros de clase
- Niños – compañeros en el recreo
- Niños – compañeros en el salón

Preguntas:

- Cuéntenos un conflicto con un profesor
- Cuéntenos sobre una situación agradable con un profesor
- Cuéntenos un conflicto que haya tenido con los compañeros en el salón
- Cuéntenos una situación agradable en el salón con sus compañeros
- Cuéntenos un conflicto que haya tenido con los compañeros o compañeras en el recreo
- Cuéntenos una situación agradable que haya tenido con los compañeros o compañeras en el recreo
- Cuando a tenido un conflicto con un profesor y como se ha solucionado
- Como aparecen o por qué se dan los momentos agradables con: profesores-compañeros-recreo-salón (cada uno)
- Por que se terminan esos momentos agradables.

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S
NIÑ@S DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

No.4 Tema: Convivencia y Conflicto en las relaciones sociales

Municipio: _____ Fecha: _____

Dirigido a: _____

Realizado por: _____

Duración: de 90 a 120 minutos

1. Objetivos

- Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de l@s niñ@s.
- Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de l@s niñ@s sobre convivencia y conflicto en las relaciones sociales.

2. Actividades – tiempo. (Aclarar si individual, colectiva o por subgrupos)

a. Información Básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a l@s niñ@s, preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación especial que quieran contar. Los estimulan a recordar sobre que es la investigación y para que va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informan a l@s niñ@s sobre la actividad que se va a desarrollar.

b. Trabajo Final (T: 15 minutos)

- Juego de animación: (Actividad Colectiva)

c. Trabajo central (Tiempo: 60 minutos)

“Interpretando láminas” Para iniciar esta actividad el investigador, mencionará que la cuadra, el barrio, el vecindario o en el pueblo entre l@s niñ@s o las personas grandes como los vecinos, los policías, el ejército, los empleados de la alcaldía pueden ocurrir cosas que no nos gustan, nos producen alegría, nos hace sentir tranquilos y con confianza, y también puede ocurrir cosas que nos parecen feas o desagradables, nos hacen sentir mal, nos producen miedo, rabia, tristeza,

inseguridad. A través de este juego vamos a recordar esas situaciones que ocurren con nuestros vecinos o con las personas que viven cerca de nosotros.

Luego, dividirá el grupo en dos subgrupos más pequeños. Luego, iniciará el desarrollo de la actividad y dará las siguientes instrucciones:

d. Taller por los niños (T: 10 minutos)

El animador – Investigador preguntará a los niños sobre: como se sintieron, que les gustó y que no les gustó. Preguntará además que es la convivencia en el trabajo y que es el conflicto.

3. Recursos Requeridos

- Dos grabadora tipo periodista o en su defecto diario de campo del investigador, lapicero.

4. Técnica de recolección de la información:

- Grabación
- Registro en las notas de campo de situaciones particulares que hayan llamado su atención.

LAMINA 1 – Niño Muñeca

1. ¿Qué ves ahí?
2. ¿El niño está triste o contento? ¿Por qué?
3. ¿Qué le está diciendo a la muñeca?
4. ¿Por qué el niño tiene la muñeca?
5. ¿Qué dicen los papás cuando el niño tiene la muñeca?
6. ¿Al niño le gustan las muñecas? ¿Por qué?
7. ¿Dónde está el niño?
8. ¿Con quién vive el niño?
9. Cosas que pasan cuando los niños juegan con muñecas ¿Convivencia o conflicto? ¿Por qué?

LAMINA 2 Personas desplazadas o desplazándose

1. ¿Qué representa el dibujo?
2. ¿Qué están haciendo las personas del dibujo y porqué?
3. ¿Qué pensarán esas personas?

4. ¿Qué sentirán esas personas?
5. ¿Qué sentirán los niños que están en el dibujo?
6. ¿La gente que les ve qué puede pensar de ellos?
7. ¿Qué le diría a esas personas?
8. ¿Si estuviera ahí qué haría?
9. ¿Cómo cree que son las relaciones entre ellos?
10. ¿Si fuera uno de ellos qué sentiría?
11. ¿Qué tiene que ver lo que les sucedió con la convivencia o con el conflicto?

LAMINA 3. Niñ@s debajo de la cama

1. ¿Qué representa el dibujo?
2. ¿Qué están haciendo l@s niñ@s?
3. ¿En qué lugar están?
4. ¿Por qué están en ese lugar y no en otro?
5. ¿Qué relación tienen los niñ@s?
6. ¿Qué sienten esos niñ@s?
7. ¿Qué piensan esos niñ@s?
8. ¿Están hablando? ¿Sobre qué?
9. ¿Cómo es la relación entre ellos?
10. ¿Participaría de lo que están haciendo l@s niñ@s? ¿Por qué?
11. Esta es una situación de convivencia o de conflicto. ¿Por qué?

LAMINA 4. Dos adultos hablando separados por una cerca

1. ¿Qué ve en el dibujo?
2. ¿Qué cree que están haciendo?
3. ¿En qué lugar se encuentran?
4. ¿Por qué están en ese lugar?
5. ¿Qué relación hay entre ellos?
6. ¿Cómo es la relación entre ellos?
7. ¿Qué cree que piensan ellos?
8. ¿Usted qué piensa de ellos?
9. ¿Quisiera participar en lo que ellos están haciendo? ¿Por qué?
10. ¿Qué logran ellos con lo que hacen?
11. ¿Esta es una situación de convivencia o de conflicto? ¿Por qué?

LAMINA 5. Niño de la calle durmiendo

1. ¿Qué ve en el dibujo?
2. ¿Dónde está el niño? ¿Por qué está ahí?

3. ¿Cree que tiene familia?
4. ¿Qué sentirá ese niño?
5. ¿Cómo cree que es el niño?
6. ¿Estará soñando? ¿Qué sueña?
7. ¿Qué piensan las personas que lo ven?
8. ¿Si usted estuviera ahí que haría?
9. ¿Cree que tiene amigos?
10. ¿Usted podría ser amigo de él? ¿Por qué?
11. ¿Esta situación es el resulta de la convivencia o del conflicto? ¿Por qué la convivencia o del conflicto?

LAMINA 6. Ambulancia

1. ¿Qué ves?
2. ¿Quiénes van adentro?
3. ¿Por qué van ahí?
4. ¿De donde vienen y para donde van?
5. ¿Prestan algún servicio?
6. ¿Dónde has visto una?
7. ¿Qué significa para ti la ambulancia?
8. ¿La ambulancia representa convivencia o conflicto? ¿Por qué?

LAMINA 7. El Uniformado Y el Niño

1. ¿Qué ves?
2. ¿Quiénes son nuestros personajes?
3. ¿En donde están los personajes?
4. ¿De donde vienen y para donde van?
5. ¿Qué están hablando?
6. ¿Qué dice el uniformado y que dice el niño?
7. ¿Ves con frecuencia este cuadro en tu vida?
8. ¿A que pertenece el uniformado?
9. ¿Las personas uniformadas ayudan a mejorar la convivencia o generar conflictos?

LAMINA 8. Carro varado

1. ¿Qué observas en esta lámina?
2. ¿Has visto situaciones parecidas?
3. ¿Cuándo la gente le ayuda a los demás es convivencia o conflicto? ¿Por qué?

4. ¿Cómo se siente la gente cuando es ayudada por los demás?
5. ¿Cómo se siente uno cuando ayuda a los demás?

LAMINA 9. Señores bebiendo.

1. ¿Qué observas en esta lámina?
2. ¿En que sitio crees que se encuentra?
3. ¿Qué crees que lo motivan a hacer lo que hacen?
4. ¿Por qué crees que hay uno de pie?
5. ¿Has visto alguna vez esta escena?
6. ¿Qué piensas del licor?
7. Inventa una historia acerca de lo que están hablando
8. ¿Alguien en tu familia toma licor con frecuencia?
9. ¿En que ocasiones utilizan el licor en tu familia?

LAMINA 10. Uniformados

1. ¿Qué observas en esta lámina?
2. ¿Los uniformados generan situaciones de convivencia o situaciones de conflicto?
3. ¿El ejército es necesario en el pueblo?
4. ¿Qué es para ti la guerra?
5. ¿Qué es para ti la paz?

ANEXO 5. Encuesta sociodemográfica

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S
NIÑ@S DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA

Fecha	Municipio	N°
-------	-----------	----

Nombre del Encuestador: _____

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre y Apellidos: _____ Edad: _____

Género: M _____ F _____ Dirección: _____ Tel: _____

Nombre del Padre: _____

Nombre de la madre: _____

Escolarizado: Si _____ No _____ Grado: _____

Profesor: _____

Escuela a la que asiste: _____

Teléfono: _____

Observaciones: _____

2. COMPOSICIÓN FAMILIAR

Registre en el siguiente cuadro la información solicitada acerca de las personas que viven con el niño.

PERSONAS	EDAD	NIVEL EDUCATIVO	OCUPACION	INGRESOS
Padre				
Madre				
Hermano 1				
Hermano 2				
Hermano 3				
Hermano 4				
Hermano 5				
Hermano 6				

Abuelo				
Abuela				
Otros				

OBSERVACIONES: _____

3. INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA

Marque con una X la casilla correspondiente.

3.1 Familia: Nuclear _____ Extensa _____ Monoparental _____ (M _____ F _____)
 Reconstituida _____

OBSERVACIONES: _____

3.2 Vivienda: Propia _____ Arrendada _____ Otra _____ Cual _____

Características de la vivienda: _____

3.3 Tipo de Unión: Religiosa _____ Civil _____ Unión libre _____ Otra _____

3.4 Procedencia: Urbana _____ Rural _____ Del mismo Departamento _____
 De otro Departamento _____ Cual _____
 Nombre del Municipio o la vereda del cual Procede: _____
 Tiempo de residencia en el municipio: _____
 Razón del traslado: _____

OBSERVACIONES: _____

ANEXO 6. Guía de entrevista

Previo al desarrollo de la entrevista debe establecerse la empatía, como base para la aceptación y disposición del niño para colaborar durante el transcurso de la misma. Como criterio de selección de, para aplicar la entrevista, se debe tener en cuenta lo siguiente: mayor participación de l@s niñ@s, observada a través de los encuentros, lenguaje fluido y principalmente vivencias significativas que l@s niñ@s hayan comentado y se consideren pertinentes para el óptimo desarrollo de la investigación.

El tiempo destinado para la entrevista debe ser preferencialmente de 50 minutos, sin incluir el espacio destinado para los recesos; con el fin de no fatigar motivación al menor y preservar su motivación.

I DATOS PERSONALES

- ◆ Nombre
- ◆ Edad
- ◆ Municipio
- ◆ Tiempo de residencia en el municipio
- ◆ Concepción de Convivencia y Conflicto

(Receso)

II CONVIVENCIA Y CONFLICTO FAMILIAR

- ◆ Personas con las cuales vive l@s niñ@s
- ◆ Ocupación de cada uno de los miembros de su familia
- ◆ Indagar sobre la relaciones entre los miembros de su familia
 - Relación afectiva entre los padres
 - Relación afectiva padres e hijos
 - Relación entre hermanos
 - Relaciones afectivas del niño con otros familiares
 - Momentos de convivencia más gratos
 - Tipos de conflictos más comunes (causa, curso o desarrollo, final, y cómo le gustaría que fuera la solución)

- Lo que le gusta y le disgusta al niño de su familia (retomar el dibujo realizado por el niño en el taller No. 2, e indagar acerca del mismo)
- Ejercicio de la autoridad por parte de los padres u otro familiar.
- Opinión del niño sobre las concepciones y prácticas religiosas de la familia.

(Receso)

III CONVIVENCIA Y CONFLICTO ESCOLAR

- ◆ Percepción de su escuela
- ◆ Le gusta estudiar
- ◆ Prefiere estar más tiempo en la casa o en la escuela
- ◆ Cómo es su profesor(a)
 - Relación con él
 - Momentos agradables que haya pasado con el profesor
 - Qué es lo que más le gusta del profesor(a)
 - Conflictos con él, o con otro docente, o el director (causa, curso, final, cómo lo solucionaron).
- ◆ Relación con sus compañeros
 - Tiene muchos o pocos amigos en la escuela
 - Vivencias conflictivas con sus compañeros en el recreo, en el salón, o fuera de la escuela y cómo se han terminado.
 - Cómo se siente en el curso donde estudia
 - Momentos de convivencia que haya tenido con sus compañeros en el recreo, en el salón, o fuera de la escuela.
- ◆ Relación de sus padres y profesores
- ◆ Qué se debería hacer para que haya una mejor convivencia con sus compañeros y profesores.

(Receso)

IV CONVIVENCIA Y CONFLICTO SOCIAL

- ◆ Relación con sus vecinos o grupos a los que pertenece
- ◆ Momentos agradables que ha tenido con ellos
- ◆ Conflictos que haya tenido con ellos (causas, desarrollo, final), cuál debería ser la solución más adecuada de dichos conflictos.
- ◆ Tiene muchos o pocos amigos en el barrio o en la cuadra, por qué; salen a jugar, con quiénes juegan

- ◆ Relación de sus padres con los vecinos
- ◆ Qué le gusta y disgusta de su barrio
- ◆ Le gustaría vivir en otra parte
- ◆ Prefiere estar más en la casa o en la calle
- ◆ Con quién le gusta estar más tiempo con los niños o con las niñas
- ◆ Opinión acerca de los grupos armados
- ◆ Cómo cree que se lograría la paz en Colombia

Agradecimientos.

ANEXO 7: Laminas proyectivas

SEÑORES BEBIENDO



NIÑO DE LA CALLE DURMIENDO



SEÑORES HABLANDO SEPARADOS POR UNA CERCA



POLICÍA HABLANDO CON UN NIÑO

