

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS HUILENSES
SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
MUNICIPIO DE IQUIRA**

**MARICELA GÓNGORA TRUJILLO
GLORIA JOSEFA SÁNCHEZ MARINEZ**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
NEIVA
2003**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS HUILENSES
SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
MUNICIPIO DE IQUIRA**

**MARICELA GÓNGORA TRUJILLO
GLORIA JOSEFA SÁNCHEZ MARINEZ**

**Tesis de grado presentada como requisito
parcial para optar el título de Psicólogas**

**Coordinadores
MIRYAM OVIEDO CORDOBA
Magíster en Educación y Desarrollo Comunitario**

**CARLOS BOLIVAR BONILLA BAQUERO
Magíster en Educación y Desarrollo Comunitario**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
NEIVA
2003**

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Neiva, Noviembre de 2003

DEDICATORIA

A Dios quien con su luz guía mi sendero, a mis hijos quienes con su amor y ternura son motivo de mis alegrías y logros, a mis padres y hermanas por la confianza y su amor infinito, y especialmente a mi esposo por su apoyo en la búsqueda de mis ideales.

Maricela

A todas las personas que han participado de forma significativa en mi vida . A Dios por iluminar y guiar diariamente cada uno de mis pasos; a Juan Guillermo que con su inmensa ternura me da la fuerza para salir adelante. A mis padres y hermanos que con su apoyo han permitido alcanzar mis sueños. A Carlos Andrés por su cariño y por contribuir diariamente en mi formación personal y profesional.

GLORIA JOSEFA

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

Miryam Oviedo Córdoba, Mg. en Educación y Desarrollo Comunitario y docente de planta del programa de Psicología de la USCO, por su confianza y enseñanza a nivel personal y profesional.

Carlos Bolívar Bonilla, Mg. en Educación y Desarrollo Comunitario y docente de planta del programa de Psicología de la USCO, por hacer de la investigación un gran arte, enseñanza mágica de una realidad cotidiana.

Joselito Trujillo Lara, Esp. En Gerencia Institucional Educativa y Jefe de Núcleo del Municipio de Iquira, por su interés por la investigación y su valioso apoyo

Instituciones Educativas: Camilo Torres y Daniel Castro, por permitirnos compartir sus escenarios académicos.

L@s niñ@s que con su entusiasmo, ternura y experiencias hicieron posible el desarrollo de la investigación, muchas gracias.

CONTENIDO

	pág
PRESENTACIÓN	12

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
2. OBJETIVOS	19
2.1 OBJETIVO GENERAL	19
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
3. ANTECEDENTES	20
4. JUSTIFICACIÓN	33
5. REFERENTE CONCEPTUAL	36
5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	36
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	52
6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	52
7. HALLAZGOS POR MOMENTOS	54
7.1 EXPLORACIÓN	54

7.2 DESCRIPCIÓN	56
7.2.1 Los escenarios de la experiencia	56
7.2.1.1 Reseña del municipio	56
7.2.1.2 Las Instituciones Educativas	60
7.2.2 Caracterización de los actores	64
7.2.3 La convivencia y el conflicto: los niños relatan	68
7.2.4 Categorización: deductiva – descriptiva	70
7.2.4.1 Conceptos de convivencia y conflicto	70
7.2.4.2 Símbolos de convivencia y conflicto	82
7.2.4.3 Origen de la convivencia y el conflicto	86
7.2.4.4 Alternativas de resolución del conflicto	92
7.3 INTERPRETACIÓN: ESCLARECIENDO LOS TIPOS, CONTENIDOS Y GÉNESIS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	95
7.4 TEORIZACIÓN: HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO PSICOSOCIAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	104
8. CONCLUSIONES	124
9. RECOMENDACIONES	126
BIBLIOGRAFÍA	128
ANEXOS	131

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Categoría de conceptos de convivencia	97
	98
Cuadro 2. Categoría de conceptos de conflicto	99
Cuadro 3. Categoría de origen de la convivencia	100
Cuadro 4. Categoría de origen del conflicto	101
Cuadro 5. Categoría de alternativas de resolución del conflicto	102
Cuadro 6. Relación de tendencias por categorías	103
Cuadro 7. Categoría de símbolos de convivencia y conflicto	103

LISTA DE ANEXOS

pág.

Anexo No. 1. Lista de l@s niñ@s

Anexo No. 2. Técnicas e instrumentos

Anexo No. 3. Encuesta sociodemográfica

Anexo No. 4. Mapa (ubicación geográfica del municipio)

Anexo No.5. Resultados de la encuesta sociodemográfica

Anexo No. 6. Profesores que apoyaron la investigación

Anexo No. 7. Agenda de trabajo de campo

Anexo No. 8. Registros fotográficos

Anexo No. 9. Dibujos de l@s niñ@s

Anexo No. 10. Lámina de desplazados

Anexo No. 11. Lámina de niño durmiendo en la calle

RESUMEN

Representaciones sociales de l@s niñ@s del municipio de Iquira es una investigación cualitativa realizada por dos estudiantes de Psicología con el fin de conocer las construcciones conceptuales, metafóricas, simbólicas y de opinión crítica que están elaborando l@s niñ@s en los contextos familiar, escolar y social.

Este estudio se desarrolló en los año 2002-2003 y se basó en una epistemología socioconstructivista, la estrategia metodológica se centró en los relatos o testimonios de vida. Las técnicas utilizadas fueron: el taller, la proyección y asociación libre, encuentros lúdicos, entrevista a profundidad y la encuesta sociodemográfica.

La unidad de trabajo estuvo conformado por 104 niñ@s de 7-10 años de diferente rendimiento académico perteneciente a los centros educativos del sector urbano de la localidad.

El aporte fundamental de este estudio se centra en la formulación de unas hipótesis de sentido que responden al significado, contenido y evolución de las representaciones sociales de l@s niñ@s Iquireños y las posibles implicaciones en su desarrollo, para lo cual se plantean recomendaciones orientadas hacia la creación de propuestas para la resolución adecuada del conflicto y el fortalecimiento de la sana convivencia.

PRESENTACIÓN

Representaciones Sociales de l@s 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 1.348 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 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.

- Ψ 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.
- Ψ 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.
- Ψ Ofrecer aportes teóricos y metodológicos para la construcción de líneas de investigación y de extensión en el programa.
- Ψ 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 ésta investigación, construida 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 la investigación en su totalidad.

Por razones de organización del equipo de trabajo, los estudiantes fueron distribuidos en grupos para 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 constituyen la investigación desarrollada, por estas razones debe entenderse que el presente informe registra lo estudiado en el caso particular del municipio de Iquira.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La existencia de un mundo paradójico evidencia que la realidad social 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 dice que los seres humanos han llegado en la actualidad a acumular un conocimiento profundo y extenso, sobre como matar de modo más certero y efectivo; mientras se desconoce lo más elemental del cómo convivir pacíficamente; paradoja que se cumple no sólo en el ámbito de las grandes naciones con sus ejércitos*, sino también a nivel de las etnias de un mismo país y, lo que es peor, al interior de las familias y parejas.

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

En este sentido y como ejemplo del contexto colombiano, el Huila no sólo vive los problemas de las múltiples violencias: político militar, escolar, laboral, familiar y común callejera, entre otras; sino que desde la creación de la zona de distensión en sus fronteras, ha visto crecer la intranquilidad de

*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.

**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 2000, Pág. 4, 6, y 8 del total de menores involucrados en el conflicto el 18% ha matado por lo 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.

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 alejen los problemas mencionados.

Por lo tanto 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 hominizaci3n y por tanto su papel es clave en la humanizaci3n, que es quiz3s el reto m3s importante en la actualidad.

No obstante las relaciones entre los hombres y las mujeres, l@s niñ@s y l@s j3venes, se desarrollan en una tensi3n dial3ctica 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 construcci3n 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 leg3timo otro en convivencia con uno”*¹. Se parte de la diferencia y del reconocimiento de esta como fuente inagotable de conflicto entre los seres humanos.

En consecuencia el conflicto se interpreta 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 resoluci3n, que pueden ser enriquecedoras (dial3gico-concertadas) o empobrecedoras (violentas) del desarrollo humano y social. En el mismo sentido, Zuleta expresa:

*“La erradicaci3n de los conflictos y su disoluci3n en una c3lida 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 oposici3n al otro conduzca a la supresi3n del otro, mat3ndolo, reduci3ndolo a la impotencia o silenci3ndolo”*².

¹MATURANA, Humberto. El Sentido de lo Humano. Colombia: Dolmen, 1977. p. 36

² ZULETA, Estanislao. Sobre la Guerra. En: Elogio a la Dificultad y Otros Ensayos. 2 ed. Cali: El autor, 1977. p. 72

La anterior cita permite aclarar, que la expresión de violencia no se limita 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 es necesario 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 se nomina 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, el propósito de este trabajo, de contribuir con sus resultados a la educación para el ejercicio de una ética de la no-violencia, no se refiere únicamente al silencio de los fusiles; refiere 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 confundiéndose 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 no-violencia no sólo debe denunciar y neutralizar todas las formas de violencia directa sino, también todas las manifestaciones de

*la violencia estructural*³

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

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, por lo tanto 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 la violencia, está generando formas particulares de representación de la realidad, en las cuales no es claro como asimilan 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 el 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 problemático, desconocimiento de las

³ LÓPEZ MARTÍNEZ, Mario. La No violencia como alternativa política. En: La Paz imperfecta. España: Universidad de Granada, 2001. p.4

representaciones sociales de l@s niñ@s iquireños en torno a la convivencia y el conflicto.

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

- Ψ ¿Cuáles son las representaciones sociales de l@s niñ@s del Huila en torno a la convivencia y el conflicto?
- Ψ ¿Cómo perciben l@s niñ@s del departamento del Huila la génesis y evolución de la convivencia y el conflicto en su vida cotidiana?
- Ψ ¿Cómo interpretar el contenido y el proceso de construcción de dichas representaciones?
- Ψ ¿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

- Ψ 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.

- Ψ 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

- Ψ Identificar, interpretar y jerarquizar las definiciones, opiniones, metáforas, creencias y nexos que l@s niñ@s del municipio de Iquira poseen, en torno a convivencia y conflicto.

- Ψ 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 Iquira.

- Ψ Develar el proceso de interacción entre la praxis escolar, familiar y social de l@s niñ@s del municipio de Iquira 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 l@s niñ@s del Huila sobre Convivencia y Conflicto”, es el titulado, “Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga”⁴, 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.

ψ **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

⁴ LAMUS, Doris y USECHE, Ximena. Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga. Bucaramanga: Unab, 2002. p.178

la madre el afecto, cuidado de los hijos y labores domésticas.

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

- ψ **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, como las de familia, no son estáticas, han evolucionado.

Así como en la anterior investigación, el análisis de los relatos de l@s niñ@s se orienta, teniendo en cuenta las variables de género y pertenencia o no al sistema educativo, para concentrar la interpretación en 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 Niñ@s 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 niñ@s 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 l@s niñ@s 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 l@s niñ@s 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 niñ@s perciben 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 niñ@s 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, por lo cual se toma la sugerencia de clasificar en niveles las representaciones sociales.

En este sentido, otro antecedente investigativo de directa relación 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 y este trabajo investigativo: es en esencia, averiguar lo que piensan niñ@s y jóvenes colombianos sobre la convivencia. Las diferencias son secundarias: en la capital se trabaja con una población de mayor edad y se destaca el papel de la moral juvenil y la credibilidad institucional de los escolares; en el caso de l@s niñ@s del Huila se enfatiza 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 también se ha adoptado.

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”⁵.

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. Se destaca 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; en 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.

Otro antecedente importante es “Relato de la violencia, impacto del

⁵ PERILLA, Juanita. El país que perciben los niños. Bogotá: el Espectador, 2001. p. 8B – 9B.

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 l@s niñ@s 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.

De las conclusiones más importantes, se destacan 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 el 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 del Huila con los de Soacha.

Sobre la segunda conclusión se advierte: más que la edad de l@s niñ@s lo interesante es analizar sus procesos de representación social, y guiar el estudio por la calidad de las elaboraciones argumentativas, no se ha optado por un determinismo 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 el estudio del Huila; l@s niñ@s entrevistados viven en sus municipios de origen, siendo el desplazamiento una opción circunstancial.

Metodológicamente se ha tomado la experiencia de aplicación de los relatos de vida, usados por los investigadores en Soacha, fortalecidos en el trabajo del Huila con entrevistas a profundidad. También se comparte 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*.⁶

Este estudio de carácter cualitativo se realizó en la ciudad de Montería con 40 niñ@s 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 la cultura, 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

⁶ REBOLLEDO, Olga Alexandra. *Imaginario nómadas de la violencia*. Santa fe de Bogotá: Bartheby, 1999. p. 180

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 se utiliza con l@s niñ@s huilenses.

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 “l@s niñ@s Como audiencias”: investigación sobre recepción de medios. Este estudio abordó grupos de niñ@s 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 niñ@s de Cali, Pereira y las zonas rurales de Zaragoza y Pueblo Nuevo.

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 l@s niñ@s, 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 y de lo lúdico; es 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 niñ@s 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 l@s niñ@s 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 el estudio es 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@s.

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.⁷

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 l@s niñ@s, tal como se pretende hacer con la convivencia y el conflicto.

En “*Como Si No Existiera*” se registraron las voces de los infantes y los significados atribuidos al maltrato, con base en lo anterior, 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 l@s niñ@s 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 l@s niñ@s. Otros, no lo aceptan aunque les toque padecerlo, negando las razones del adulto para ejercer el castigo físico. Esta conclusión guía el estudio, hacia la interpretación de algunos relatos de niñ@s que describen el origen del conflicto en relación con el castigo y agresión física vivenciada.

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

Lo anterior conlleva a persistir en la búsqueda de representaciones sociales

⁷OVIDO CÓRDOBA, Myriam y DELGADO DE JIMÉNEZ, María Consuelo. Como si no existiera. Neiva: USCO, Banco de la República, 2000. p. 193

diversas en l@s niñ@s sobre la convivencia y el conflicto, puesto que el maltrato es una vivencia significativa para los actores participantes en esta investigación.

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 este proyecto.

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 l@s niñ@s 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.

- ψ 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”.
- ψ Programa presidencial de construcción de paz y convivencia familiar: “HAZ PAZ”⁸: 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.

- ψ Educación para la convivencia democrática⁹: 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.

- ψ Proyecto “CON PAZ EN LA ESCUELA”¹⁰: 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 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.

⁸ COLOMBIA. PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR, "Haz Paz", versión I, Santa Fé de Bogotá: El autor, 1999.

⁹ COLOMBIA. FISCALIA GENERAL DE LA NACION. Cuerpo técnico de Investigación, "Educación para la convivencia democrática". Santa Fé de Bogotá: El autor, 1999.

¹⁰ COLOMBIA. MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Dirección General de Prevención y Conciliación. Con Paz En La Escuela. Santa Fé de Bogotá, 1996.

4. JUSTIFICACIÓN

Múltiples son las razones que justifican el desarrollo del presente proyecto. A continuación se destacan.

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”*.¹¹

La Psicología cognitiva que alimenta esta investigación, está basada en una epistemología socio-constructivista. Para este tipo de Psicología, es imperativo construir conocimiento comprensivo sobre los significados que dotan de sentido la existencia humana y la interacción social.

Se asume así que la calidad de la convivencia puede verse notoriamente beneficiada, si se indaga 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*

¹¹BRUNNER, Jerome. Actos de significado. En: Mas allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza, Reimpresión del 2000. p.89

*la realidad social es un tema de interés práctico*¹²

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 se acepta 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 se aceptan determinismos mecánicos, y se niega la creencia aún sin investigar, que l@s niñ@s sean simples reproductores pasivos de las condiciones de vida de sus contextos. Al contrario se reconoce 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.

Este equipo de investigadores se apropia 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.

¹²BRUNNER, Jerome. Realidad Mental y Mundos Posibles. Reimpresión 5ª. Barcelona: Gedisa, 1999. p.128

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 se logra 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 este 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 coincidente 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 desdobla 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”¹³. En este sentido, la convivencia es el determinante fundamental de la existencia humana.

¹³ MATURANA, El sentido de lo humano, Op., cit. p.151

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.

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”¹⁴ 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”¹⁵.

¹⁴ Diccionario de la Lengua Española. Madrid: Espasa – Calpe, 1992. p. 204

¹⁵ FREUD, Sigmund. El porqué de la guerra. En: Obras completas III. 4 ed. Madrid: Biblioteca Nueva, 1981. p. 98

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.

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.

- ψ La apropiación: 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.
- ψ 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.
- ψ 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 homogeneización en la dirección de quien domina.
- ψ 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.
- ψ La autoridad: que se legitima en el acto mismo de la imposición y que

suprime todo intento de participación y beneficio colectivo.

ψ 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 nucleares de 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”¹⁶.

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.

¹⁶ VARGAS, Alejo. Magdalena medio santandereano, Colonización y conflicto armado, Colección sociedad y conflicto. Santa fe de Bogotá: CINEP,1992. p. 179

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”¹⁷.

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”¹⁸.

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 cual se han estructurado nuestras representaciones sociales: la cultura política y las estructuras de exclusión¹⁹.

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 microsociedad de lo familiar, lo escolar y en otros escenarios.

Sobre el segundo, la exclusión, refleja no sólo el énfasis en una concepción

¹⁷ VARGAS, Alejo. Comunidad, conflicto y conciliación en equidad. 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: El autor, 1994. p. 189

¹⁸ OQUIST, Paul. Violencia, conflicto y política en Colombia. Bogotá: Biblioteca Banco Popular, 1978. p. 170

¹⁹ VARGAS, Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Santa fe de Bogotá: Almudena, 1998. p. 207

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 el conflicto es 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.

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 se memoriza tanto que se olvida 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, se encuentre el

antecedente más importante para la reconstrucción de los estilos de convivencia que se poseen 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”²⁰. 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”²¹. La responsabilidad se entiende como la capacidad de prever las consecuencias de las actuaciones y ser coherente con ellas.

3. “Debemos ser libres en la acción”²². La libertad se entiende como la posibilidad de elegir y decidir acerca de las consecuencias que se derivan de la conducta y aquellas que se consideran deseables para la existencia.

4. “Debemos, de hecho o potencialmente, de una manera legítima, participar de los mismos dominios de acciones de modo que podamos

²⁰ MATURANA. El sentido de lo humano, Op., cit. p. 219.

²¹ Ibid., p. 219

²² Ibid., p. 219

cooperar en la realización de cualquier proyecto común”²³. Es decir, 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 se requiere para asegurar la continuidad de la Nación. Sólo bastaría respondernos a la pregunta: ¿Qué país queremos vivir?

5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES

A continuación se reflexiona acerca de los conceptos de las representaciones sociales en la infancia. Esto implica la aproximación a 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.

Se inicia con la revisión de la relación convencional adulto- niño donde por lo general, se tiende a considerar que l@s niñ@s no saben, no deben ni pueden, hablar de temas tales como: la política, la economía, el amor, la sexualidad o la filosofía. Donde pareciera que en las interacciones humanas fuera necesario la exclusión de l@s niñ@s.

En esta investigación se parte del 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 sean excluidos de las conversaciones, ell@s de hecho hablan a diario sobre los asuntos considerados sólo para mayores.

Por supuesto que no se pretende homologar la capacidad de pensamiento y lenguaje, de niñ@s y adultos. Ni tampoco considerar a los infantes como

²³ Ibid., p. 220

expertos conocedores del mundo o de la vida cotidiana; se reconoce que se puede hablar con l@s niñ@s, si se admiten las características del momento de su desarrollo psicosocial, tal como lo hizo Piaget.

Entonces 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 él 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”*²⁴.

En este sentido, 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 debe quedar muy claro es que las representaciones sociales son imprescindibles para interactuar en la vida cotidiana con las personas y los objetos, se necesita representar a esas personas, objetos o situaciones mediante diferentes recursos como imágenes que poseen un determinado significado (por ejemplo una paloma: la paz); “teorías” que 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 hace parte de las representaciones sociales, conformando un conjunto, de allí su nombre plural, constituyendo una manera de interpretar la realidad para interactuar en la vida cotidiana.

²⁴ MOSCOVICI, Serge y FARR, Robert. Las Representaciones Sociales. PSICOLOGÍA SOCIAL. Tomo II. Barcelona: El autor, 1986. p.503

No se puede negar entonces, 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, aún desconocidas. 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 salto mágico, de la noche de la infancia a la mañana de la adultez.

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, 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 permite recalcar el poder de la representación social como guía o pauta para la actuación ciudadana.

La pregunta central de esta investigación es, ¿Qué estarán representando l@s niñ@s del Huila sobre convivencia y conflicto? como se ha explicado, de estas representaciones derivarán actuaciones significativas para la convivencia pacífica o violenta.

Puede 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 se aprecia *“cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social”*²⁵.

²⁵ JODELET, Dense. La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidós, 1986. p. 480

Cualidad de especial importancia para esta investigación, pues se cree que no sólo l@s niñ@s del Huila están construyendo representaciones sobre convivencia y conflicto, promovidas desde lo social (escuela, medios de información); además sus representaciones pueden estar transformando prácticas sociales tradicionales.

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 son un proceso psicosocial: las construyen l@s niñ@s en este estudio, en un contexto de interacción.

Por esto es importante 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 social en la representación; es decir, de lo que ya circula se toma 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 existen órdenes, jerarquías o momentos opuestos; son complementarios e interactivos. Es necesario, urgente y conveniente, dialogar con l@s niñ@s de Iquira– 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 pretende en este estudio.

Para finalizar se enfatiza en la concepción de la infancia utilizada en esta investigación, la cual no se adscribe a posiciones teóricas de carácter esquemático y lineal, por tanto se coincide 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”*²⁶.

Lógica social que bien puede ser esclarecida mediante el estudio de las representaciones sociales, siempre y cuando se asuma la niñez como un período de desarrollo humano conflictivo, dialéctico y paradójico. Así l@s niñ@s de este trabajo son 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 autónomo.

²⁶ ZUBIRÍA, Miguel. Tratado de pedagogía conceptual. Formación de valores y actitudes. Santa fe de Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995. p.78

6. DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación utilizó un enfoque cualitativo, que permitió 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 Iquira 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 Iquira. 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 Torres²⁷; 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. POBLACIÓN

6.1.1 Unidad de Análisis. La población participante 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 cada zona presenta distintas tendencias en cuanto a

²⁷ TORRES, Alfonso. El Testimonio En: Estrategias Y Técnicas De Investigación Cualitativa. Santa fe de Bogotá: UNAD, 1998. p. 49-67

características del desarrollo sociocultural.

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.

L@s niñ@s participantes de esta investigación, oscilaron en un rango de edad entre los 7 y 10 años, cuyas edades fueron pertinentes para el curso de la investigación, tanto por la capacidad argumentativa que ya poseen para entablar una conversación más elaborada, como por coincidir dichas edades con la escolaridad básica.

En este sentido l@s niñ@s escolarizados fueron los protagonistas, 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”²⁸.

Es decir, en la escuela a l@s niñ@s se les ofrecen nuevos conocimientos y valores que pueden 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, se tuvo en cuenta la información que arrojó la encuesta sociodemográfica aplicada.

²⁸ BONILLA, Carlos y otros. Socialización y Desarrollo Humano. Neiva: Kinesis , 1995. p. 200

6.1.2 Unidad de Trabajo. Con base en las características de la unidad poblacional antes descrita, se definieron los siguientes criterios cualitativos de tipicidad cultural para seleccionar l@s niñ@s en cada uno de los 14 municipios.

ψ Niñ@s Escolarizados: Fueron los niñ@s matriculados oficialmente en el sistema educativo formal de básica primaria; con diferente rendimiento académico. En el caso del municipio de Iquira 52 niños y 52 niñas distribuidos así:

- 17 niños y 17 niñas de buen rendimiento académico
- 18 niños y 18 niñas de regular rendimiento académico
- 17 niños y 17 niñas de deficiente rendimiento académico

ψ Niñ@s No escolarizados: Designamos con este nombre a los infantes que al menos en el periodo del 2002 y 2003 no se encontraban matriculados, ni asistiendo a la escuela formal. En este municipio no se encontraron niños con estas características, ya que la cobertura educativa, al menos en primaria, en el casco urbano es total.

La cantidad de niñ@s correspondió a la disponibilidad del equipo investigador, con lo cual se abordaron en profundidad 1.348 a nivel departamental participando el municipio de Iquira con 104 niñ@s escolarizados. (ver anexo No 1)

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 pudieran comunicar sus opiniones en forma libre y espontánea. **Taller de dibujo**: permitió obtener información simbólica acerca del mundo interno del niño, de las concepciones que perciben, de todo aquello que él introyecta y elabora. y **La proyección 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. (ver anexo No.2)

Se consideró importante la utilización de estas técnicas que fueron aplicadas en un ambiente de confianza creado a partir de la interacción frecuente que se tuvo 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. (ver anexo No. 3)

El instrumento de mayor utilidad para recoger la información en esta investigación fue la grabadora de audio, de igual forma se utilizaron cámaras fotográficas; 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 que se describen a continuación.

7.1 EXPLORACION

Este momento comienza con la visita a los 14 municipios del departamento del Huila, seleccionados para la investigación donde quedó ubicada la población infantil; periodo durante el cual fue posible: definir los principales aspectos temáticos de la investigación, presentar el proyecto a las autoridades del municipio y solicitar la colaboración requerida; así mismo se hizo el reconocimiento general de la localidad y se definieron los actores sociales de la investigación.

En el primer momento se trabajó en la definición de las herramientas metodológicas a utilizar; para tal caso se diseñaron seis talleres tentativos, enfocados principalmente en la consecución de información referente a la convivencia y el conflicto, sus componentes y las alternativas de resolución en los diferentes espacios de la vida cotidiana de los infantes. Estos talleres fueron: reconocimiento interpersonal, convivencia y conflicto Familiar, convivencia y conflicto social, convivencia y conflicto en los medios de comunicación, convivencia y conflicto en las relaciones laborales.

Cada uno de estos talleres fue puesto en evaluación a través de una prueba piloto en centros educativos de la ciudad de Neiva, con el fin de seleccionar los idóneos al propósito y los objetivos de la investigación. En el caso particular las investigadoras del municipio de Iquira, aplicaron dentro de la prueba piloto los talleres “convivencia y conflicto en las relaciones sociales” y “convivencia y conflicto a nivel escolar” en el colegio Claretiano jornada de la tarde y en la escuela básica Las Palmas, respectivamente, con niñ@s de las siguientes características:

Edad: 7-8 años
Género: Masculino
Escolaridad: Tercero
Rendimiento académico: Regular

En razón de los resultados de la prueba piloto se optó por cuatro talleres, los cuales durante el trabajo de campo se modificaron hasta quedar en dos pruebas proyectivas, un encuentro lúdico y un taller.

Luego de definir las directrices metodológicas se prosiguió con los acercamientos al municipio de Iquira, a sus autoridades e instituciones. El proyecto fue presentado ante la alcaldía del municipio y el cuerpo docente de los centros educativos “Camilo Torres” y “Daniel Castro” encontrándose allí la disposición y el respaldo deseado.

En consecuencia, fue posible acceder a los PEI y observadores del alumno de dichos centros educativos, los cuales fueron útiles para hacer una primera identificación de los estudiantes, lo mismo que para identificar los procesos educativos llevados por las instituciones en relación con el proyecto de investigación. Todo ello significó un avance substancial, dado que permitió agrupar información suficiente para postular un primer listado de estudiantes apropiados para la investigación.

Por otra parte, mientras se trabajaba con las instituciones y con los infantes, se procuraba ir conociendo los aspectos más importantes de la municipalidad; para ello fue de gran valía la ayuda de algunos habitantes, quienes por medio de entrevista, proporcionaron información sociocultural del municipio en aspectos históricos, económicos, geográficos entre otros, dando así un aporte significativo al proceso investigativo en lo concerniente a la contextualización de la localidad.

De esta manera, teniendo en cuenta la información pertinente, se identificaron los estudiantes con las características requeridas para la investigación. Finalmente se procedió a identificar niñ@s no escolarizados con las mismas características; esto no fue posible, pues pese a las indagaciones realizadas por las investigadoras no se encontraron infantes con las variables utilizadas en este estudio.

7.2 DESCRIPCIÓN

Durante éste momento se recogió información sobre el municipio de Iquira, seleccionado para éste trabajo y las instituciones educativas. Se aplicaron las técnicas de investigación seleccionadas y se recolectó la información requerida para dar respuesta a la pregunta de la investigación.

7.2.1 Los escenarios de la experiencia

7.2.1.1 Reseña del municipio

El municipio de Iquira es de origen indígena, sus primeros pobladores fueron los indios paéces. “Fue fundado en 1649, por el padre franciscano Francisco Núñez de Ospina, con el nombre de San Francisco de Iquira; quien construyó una capilla, con el fin de reunir a los aborígenes, inculcarles la fe cristiana y someterlos a las leyes españolas”²⁹. Fue erigido como municipio en el año de 1887.

“El municipio de Iquira está ubicado al nor-occidente del departamento del Huila, sobre la cordillera central, distante a 69 kilómetros de la ciudad de Neiva, por vía carretable, Limita así: Norte con el municipio de Teruel, Oriente con el municipio de Yaguará, Sur con el municipio de Tesalia y Occidente con el municipio de Nátaga y el Departamento del Cauca. (ver anexo No. 4.). Su superficie es de 532 kilómetros cuadrados, distribuidos en 4 pisos térmicos, desde clima cálido, hasta clima de páramo; con una temperatura promedio de 22°C”³⁰.

El territorio municipal está conformado por cinco regiones geográficas y culturales bien diferenciadas: la cabecera municipal (zona urbana), la inspección de Valencia de la Paz, la inspección de Río Negro, la inspección de San Luis y la comunidad indígena paez (reubicada en la inspección de Río Negro luego del desastre del Río páez, causado por el terremoto de Junio de 1994). El territorio municipal está conformado por 39 veredas.

²⁹ Memorias del Huila, Bolívar Sánchez Valencia, Editorial Colombo, 1987, Tomo I, Pág. 65

³⁰ Agenda Ambiental del Municipio de Iquira, Educar Editores S.A., 1997, Pág.12

“Según estudios realizados por el DANE, actualmente la población del municipio, es de 7524 habitantes aproximadamente; 3389 habitan en la zona urbana y 4135 habitan en la zona rural, y la población indígena, de la cual no se encuentran datos estadísticos”³¹. Además existe un grupo de insurgentes de la guerrilla de las FARC, que habita en la inspección de Río Negro; de quienes se dice son varios centenares de hombres y mujeres.*

CARACTERÍSTICAS SOCIOCULTURALES: Con miras al fortalecimiento del bienestar de los niños, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, con el apoyo de la Red de Solidaridad y de la administración municipal, presta el servicio de restaurante a niños escolarizados, con el fin de garantizarles un buen nivel nutricional y al mismo tiempo colaborar a las familias de escasos recursos económicos.

Los servicios de salud se prestan a través del hospital local, ubicado en el área urbana, a cargo de un (1) médico general (director), dos (2) médicos auxiliares, una enfermera profesional (Jefe), un promotor de saneamiento, un odontólogo, una bacterióloga, seis auxiliares de enfermería, seis promotores de salud y una practicante de Psicología; personal que brinda los servicios de Medicina general, urgencias, partos, pediatría, patología, planificación familiar, control prenatal y hospitalización. Además realizan programas de promoción y prevención de salud como: vacunación infantil, prevención del cáncer cérvico-uterino, hipertensión arterial, salud bucal, enfermedades de transmisión sexual, diarrea e infecciones respiratorias ³².

El servicio de educación formal en el municipio se presta en 33 establecimientos educativos: un preescolar urbano, dos escuelas urbanas, dos colegios urbanos, 25 escuelas rurales y 3 colegios rurales (incluyendo el colegio etno-educativo de la comunidad indígena paéz), de éstos el 97% tienen jornada completa y el 3% jornada nocturna. “Actualmente hay 863 alumnos matriculados en la zona urbana (pre-jardín a grado once) y 1085 matriculados en la zona rural (transición a grado once) y 349 matriculados en el colegio etno-educativo, para un total de 2293 alumnos matriculados”³³.

³¹ Plan Decenal de Educación 2000-2010, municipio de Iquira, página 14

* Informes verbales de algunas personas oriundas de la región

³² Plan Decenal de Educación 2000-2010, municipio de Iquira, página 16

³³ Plan decenal de educación 2000-2010, municipio de Iquira, página 14.

En el municipio laboran 6 educadores en preescolar, 54 en básica primaria, 45 en básica secundaria, para un total de 105 educadores, 45 hombres y 60 mujeres; además de 18 educadores que laboran en el colegio etno-educativo de la comunidad indígena Paéz.

El municipio de Iquira no posee establecimientos de educación superior, y por esta razón a muchos bachilleres se les dificulta el acceso a estudios universitarios.

Los centros de abastecimiento integral (tiendas de abarrotes, ferreterías, droguerías, misceláneas) de Iquira, son incipientes; por lo tanto muchos de sus habitantes se movilizan hacia otras ciudades como Neiva, a buscar los bienes que necesitan (vestido, alimentos, insumos agrícolas, entre otros); además para comercializar sus productos.

El municipio cuenta con abundantes fuentes hídricas que le permiten un buen desarrollo de la agricultura y la ganadería; posee zonas planas con relieve ondulado, utilizadas para la ganadería y tierras de colinas y serranías explotadas en la agricultura.

En el municipio no se encuentran industrias o empresas que propicien el crecimiento y el desarrollo de la región, la mayor parte de la comunidad maneja una economía familiar de subsistencia que no genera empleo ni ingresos económicos suficientes, lo que ha hecho que algunas personas opten por la siembra de cultivos ilícitos, con una extensión considerable de hectáreas cultivadas, según la Policía Nacional. Por tal motivo Iquira ha sido uno de los municipios beneficiados con los recursos del Plan Colombia (Programa Nacional de Gobierno para la erradicación de cultivos ilícitos), gracias a ello y a la iniciativa de algunos habitantes, se han desarrollado programas con el fin de dinamizar la economía para mejorar la calidad de vida de los iquireños.

DESARROLLO CULTURAL: Iquira es un municipio acogedor de clima agradable y gente hospitalaria, tradicionalmente conocido como “Ciudad Luz” del Huila, ya que posee la primera hidroeléctrica construida en el departamento del Huila, en el año de 1958.

El municipio de Iquira comparte con otros municipios el Nevado del Huila, por tal motivo goza de programas para la protección del medio ambiente, realizados a través de entidades como la CAM y la UMATA.

En el municipio se celebran fiestas como: La Fiesta Patronal, en honor a San Francisco de Asís en octubre; las fiestas del San Pedro en junio, y el Año Nuevo; amenizadas por la Banda Municipal que se encuentra conformada por niños y jóvenes iquireños.

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE CONVIVENCIA :La Secretaría de Salud Departamental, a través del Hospital Municipal, ha implementado el PAB (Plan de Atención Básica); mediante el cual ofrece programas con el propósito de mantener y/o mejorar la salud física y mental de los habitantes del municipio. Éstos programas son desarrollados por el personal que labora en el hospital, incluyendo la practicante de psicología, quien ofrece sus servicios mediante asesorías psicológicas, conferencias, talleres y convivencias; para tratar temas como: convivencia pacífica, drogadicción, alcoholismo, prostitución y maltrato intrafamiliar (estas actividades son realizadas con la comunidad en general).

Además, la Secretaría de Salud Departamental en coordinación con la Secretaría de Educación Departamental, desarrollan el Programa “Escuela Saludable” dirigido a los profesores de la localidad, con el propósito de promover sus habilidades sociales, facilitando el desarrollo de factores protectores contra las enfermedades físicas y mentales, en beneficio de la comunidad educativa.

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE CONFLICTO: El conflicto armado que ha vivido el país, siempre ha afectado el normal desarrollo del municipio, esto se debe a la presencia del grupo armado de las FARC que opera en la inspección de Río Negro, que aunque nunca ha hecho incursión al pueblo con el fin de hacer una toma guerrillera, si ha realizado múltiples acciones violentas en contra de la población como asesinatos de diferentes miembros de la comunidad, limpieza social (delincuentes comunes) extorsión a campesinos y comerciantes principalmente, obstaculización de los comicios electorales, colaboración con los cultivos ilícitos, entre otros. Todas estas situaciones han mantenido a los habitantes en una constante

intranquilidad, desconfianza y actitud preventiva. Debido a esto muchas personas han abandonado el municipio convirtiéndose en víctimas desplazadas por la violencia.

El municipio ha sufrido deterioro social y económico a raíz de la siembra de cultivos ilícitos, ya que estos generaron en un comienzo dinero fácil, ocasionando altos índices de consumo de alcohol, y por ende el incremento de las consecuencias a que éste conlleva (riñas callejeras, violencia intrafamiliar, promiscuidad, entre otros); propiciando un ambiente de incertidumbre y desconfianza.

Según las anteriores experiencias, podemos decir que en el municipio de Iquira son pocas las actividades, donde se logra involucrar a los sectores populares e instituciones educativas y administrativas; con el fin de promocionar la sana convivencia y prevenir la aparición de fenómenos sociales, nocivos para la comunidad; lo que podría estar influyendo en el tipo de representaciones sociales que l@s niñ@s construyen sobre convivencia y conflicto (tema del presente estudio).

7.2.1.2 Las instituciones educativas

Luego de hacer el reconocimiento general del municipio de Iquira, se visitaron y se conocieron los escenarios físicos (escuelas) donde se encontraban los infantes, para poder abordarlos en su ambiente natural y cotidiano:

Escuela Daniel Castro: Es un plantel educativo de Básica Primaria de carácter público, ubicado en la carrera novena con calle sexta, pertenece al nivel socioeconómico 2 bajo, funciona en jornada completa, y es de carácter mixto, existen 217 alumnos matriculados. Su directora es la Especialista en Administración y Supervisión Educativa Elizabeth Rojas, la escuela cuenta con ocho (8) profesoras a cargo de ocho (8) grados (2 primeros, 2 segundos, 2 terceros, 1 cuarto y 1 quinto).

La planta física la componen 1 oficina para dirección, 9 salones de clases, 1 aula múltiple, 1 salón para restaurante, 4 instalaciones sanitarias y 1 baño

exclusivo para profesores. Cuenta con patios amplios, cementados y zonas verdes utilizadas para la recreación de l@s niñ@s.

Cada salón de clases cuenta con bibliobancos que contienen textos sobre las diferentes asignaturas. La institución cuenta con material didáctico como láminas y carteles alusivos a las asignaturas, además tiene ayudas audiovisuales como 1 televisor, 1 VHS, 1 equipo de sonido, 6 grabadoras y 1 computador.

La mayoría de l@s niñ@s que asisten a la institución provienen de los diferentes barrios del municipio, unos pocos son de las veredas aledañas. Varios niños son hijos de personas con empleo estable.

EXPERIENCIAS DE CONVIVENCIA: Se realizan salidas de campo con los diferentes grupos, con el objetivo de tratar temas específicos (tolerancia, respeto, autoestima, proyectos de vida, entre otros) a través de talleres que involucran la parte lúdica. Estas actividades las realizan la directora de la escuela y la profesora directora de cada grupo. Es posible que estos eventos infieran en las representaciones sociales que elaboran l@s niñ@s.

También se realiza con los padres de familia, el programa “Escuela de Padres”, coordinado por la practicante de psicología del hospital, con el fin de orientar a los padres en relación con la educación de sus hijos. Así mismo se está desarrollando con los profesores, el programa de “Escuela Saludable”, coordinado por la Secretaría de Salud Departamental y la Secretaría de Educación Departamental; con el objetivo de sensibilizar a los profesores con relación al desempeño de su profesión. Estas actividades pueden estar generando en los adultos (padres y maestros) cambios de actitud frente a su desempeño y en la relación que establecen con l@s niñ@s, lo cual probablemente origine cambios en las representaciones sociales de los infantes.

Según lo mencionado, se observa que la escuela realiza algunas actividades encaminadas a darle un buen manejo al conflicto escolar, familiar y social, con el fin de brindar bienestar físico y psicológico a l@s niñ@s, integrando a la comunidad educativa en eventos que pueden estar

incidiendo en la elaboración de esquemas cognitivos y comportamentales que pueden ser expresados a través de las representaciones sociales de los infantes.

EXPERIENCIAS DE CONFLICTO: Los principales conflictos que se presentan son casos de agresión verbal entre algunos niños, debido casi siempre a la intolerancia y a la falta de respeto; estos conflictos se solucionan a través de un conducto disciplinario, donde los involucrados se comprometen a no volver a agredirse y si reinciden se llama a los padres de familia para que entre todos busquen soluciones apropiadas.

Se observa cómo la institución reconoce el conflicto como parte de la vida diaria del ámbito escolar, y ante situaciones significativas, acude al diálogo y la concertación, a fin de lograr un correctivo pertinente para dicho conflicto y para el mejoramiento de la convivencia.

Escuela Camilo Torres: Es un plantel educativo de Básica Primaria de carácter público de género mixto, situado en la calle cuarta con carrera novena esquina, de estrato 2 bajo, labora en jornada ordinaria con un número de 194 estudiantes y 6 docentes. Los grados que hay en la institución son: transición, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto. La dirección está a cargo de la Especialista en Administración y Supervisión Educativa Mercy Trujillo.

Su planta física se encuentra en buenas condiciones, está conformada por 8 salones de clases, 1 sala de ayudas audiovisuales que funciona como biblioteca, 1 sala de dirección de espacio reducido (no existe sala de profesores) y 1 restaurante escolar. Los salones son amplios, con buena ventilación, sus pupitres se encuentran en buen estado, el patio de recreo es grande, cuenta con una cancha de baloncesto; posee zonas verdes y un pequeño parque de recreación (en mal estado), hay 4 baños para el uso de los niños, en la actualidad se están construyendo dos (2) baterías sanitarias.

Tiene ayudas audiovisuales y material didáctico como: televisor, VHS, grabadoras, equipo de sonido, láminas que hacen alusión a las diferentes asignaturas, y posee una biblioteca central pero se encuentra muy des-

actualizada, también cuenta con bibliobancos en cada salón con textos especiales para cada asignatura.

Los niños que asisten a ésta escuela viven en casas aledañas y algunos provienen de zonas rurales. La mayoría de las familias de éstos niños son de recursos económicos bajos, con empleos inestables y mal remunerados.

EXPERIENCIAS DE CONVIVENCIA: La escuela está desarrollando un programa de educación especial con todos los niños, con el objetivo de que introyecten conocimientos que les ayuden en la formación de la personalidad y mejoren el ambiente escolar, familiar y social, a través de conferencias sobre temas específicos (valores, comunicación, convivencia, entre otros); esta actividad es realizada por la directora en los salones de clase.

La participación de los niños en estos eventos, probablemente pueden permitir una reelaboración de sus visiones a cerca del manejo del conflicto y de diferentes alternativas para el mejoramiento de la convivencia.

EXPERIENCIAS DE CONFLICTO: De acuerdo a las apreciaciones de la directora, en la escuela existen conflictos muy comunes al ambiente escolar, como: los disgustos entre compañeros de estudio, disgustos con los profesores, disgustos por algunas asignaturas, entre otros.

Así mismo afirma que existen casos aislados de niños muy agresivos que maltratan a sus compañeros verbal y/o físicamente, éstas situaciones se hacen extensivas a los padres de familia, lo cual termina generalmente en compromisos de no-agresión, de perdón y olvido, por parte de los actores involucrados en el conflicto.

La directora infiere que “los aspectos que más conflictos causan en la escuela son la intolerancia, el irrespeto y el mal vocabulario, debido tal vez a la falta de modelos positivos a seguir, la ausencia de una crianza y una educación afectiva y efectiva por parte de los mayores responsables de los niños; así como el habitar dentro de un contexto social y cultural patriarcal

rígido y ambivalente, donde opera la política del temor y la sumisión”.

En este plantel, al igual que en el anterior, los educadores se preocupan por ofrecer estrategias para el afrontamiento de conflictos que se presentan como parte de la vida diaria de los niños, permitiéndoles construir representaciones sociales, encaminadas a dirigir su diario vivir.

Un fenómeno importante que pudimos observar durante la caracterización de las instituciones educativas fue las edades de los profesores (oscilan entre 45 y 56 años) y sus experiencias como docentes (oscilan entre 21 y 33 años). Consideramos que esto puede estar influyendo en las representaciones sociales que los niños construyen: Los profesores obtienen muchos conocimientos durante su desempeño laboral a través de sus vivencias, estos conocimientos pueden estar siendo utilizados para enriquecer el ámbito educativo relacionado con la apropiación de concepciones por parte de los niños. Pero también puede ser posible que el desgaste físico y psicológico que ocasiona la larga trayectoria laboral, sea expresada por estos profesores a través del desgano y la apatía por el proceso educativo y esto estaría influyendo en la construcción de los imaginarios de los niños.

7.2.2 Caracterización de los actores

La caracterización de los [niños](#) se realizó a la par con el desarrollo de las actividades. Los niños fueron divididos en seis (6) grupos: cuatro (4) grupos de dieciocho (18) niños cada uno (nueve niños y nueve niñas) y dos (2) grupos de dieciséis niños cada uno (ocho niños y ocho niñas); para un total de ciento cuatro (104) niños: cincuenta y dos (52) niños y cincuenta y dos (52) niñas.

La caracterización de los [niños](#) nos permitió tener una mirada mas amplia a cerca de la dinámica de su conformación familiar, escolar y social, se realizó basada en la encuesta sociodemográfica hecha a los padres de familia o a las personas responsables de su cuidado, se hizo durante las reuniones realizadas en las escuelas, en el transcurso del momento exploratorio; de los 104 [niños](#) que participaron en la investigación, 68

padres de familia o acudientes, contestaron la encuesta (ver anexo No. 5).

GRUPO No.1: Conformado por 8 niños y 8 niñas de la escuela Camilo Torres, con edades entre los 7 y 8 años, son estudiantes de los grados 1° y 2° . según la encuesta sociodemográfica pertenecen al nivel socioeconómico bajo, la mayoría viven en familia extensa, con las personas que mas conviven son los abuelos, los primos y los tíos; la mayoría de los padres no tienen estabilidad laboral y sus ingresos económicos son bajos al igual que su nivel educativo; muchas familias no tienen casa propia (puede ser un motivo por el cual la mayoría de los niños viven en familia extensa) y otras viven en casas sin terminar (obra negra), que no cuentan con todos los servicios públicos.

Este grupo fue uno de los mejores en participación y colaboración; mostró excelente comportamiento y buenas relaciones interpersonales, son niños que expresan fácilmente sus emociones, son extrovertidos y alegres, les gusta participar en las diferentes actividades que se realizan en la institución educativa. El grupo en general mostró buena presentación personal.

GRUPO No.2: Está conformado por 9 niños y 9 niñas de la Escuela Camilo Torres, con edades entre 7 y 8 años, pertenecen a los grados 1° y 2°.

Según la encuesta sociodemográfica realizada, la mayoría de los niños viven en familia nuclear, su nivel económico es bajo, la mayoría de los padres no cuenta con un trabajo estable, muchos de los papás se dedican a las labores del campo y las mamás son amas de casa, los ingresos económicos de algunos no alcanzan para cubrir las necesidades básicas de la familia, varios niños viven en familia desintegrada, donde la madre es cabeza de hogar, responsable del sustento y la educación de sus hijos, el nivel educativo de éstos padres en la mayoría de los casos es bajo.

La presentación personal del grupo fue adecuada, la apariencia física (peso y talla) estaba de acuerdo con las edades, su comportamiento fue normal, manejaron un lenguaje claro y fluido y siempre estuvieron dispuestos a colaborar con el equipo de investigación.

GRUPO No. 3. Está conformado por 9 niños y 9 niñas de la Escuela Camilo Torres, de los grados 1°, 2° y 3°, sus edades oscilan entre los 7 y 8 años.

Según la encuesta sociodemográfica, la mayoría de los niños viven en familia nuclear, de estrato socio económico entre 1 y 2 bajo, algunos padres no tienen estabilidad laboral, realizan trabajos informales y mal remunerados; algunas viviendas están en obra negra o son construcciones de bahareque, y no cuentan con los servicios públicos básicos.

El grupo en general mostró regular presentación personal (algunos niños no portaban el uniforme y sus vestidos se encontraban en mal estado), la contextura física estaba acorde con sus edades, mostraron buena fluidez verbal y participaron activamente en las actividades. El grupo inicialmente estuvo tímido y poco participativo, pero luego de varias dinámicas, cambió de actitud. Hubo indisposición para trabajar con Diego Leandro Arias, pues se negó a participar y asumió conductas hiperactivas (acostarse en el piso, subirse a las ventanas y a los pupitres, entre otros), con él se hizo un trabajo individual mediante entrevista a profundidad.

GRUPO No.4: Este grupo lo conforman 9 niños y 9 niñas de la Escuela Daniel Castro, con edades entre 9 y 10 años, de los grados 4° y 5°.

Según la encuesta sociodemográfica están ubicados en nivel socioeconómico 2 bajo, la mayoría viven en familia nuclear, algunos de sus padres tienen empleo estable, con salarios que les permiten cubrir las necesidades básicas de sus familias; la mayoría de las viviendas son adecuadas, cuentan con servicios públicos, algunos niños viven en casas sin terminar de construir.

Este grupo se caracterizó por su dinamismo y colaboración durante la realización de las actividades, el comportamiento fue excelente, son niños activos, alegres y participativos, tienen buena fluidez verbal y conceptualización al expresar sus relatos. Las niñas se mostraron más participativas que los niños.

GRUPO No.5: Este grupo está conformado por 9 niñas y 9 niños de la Escuela Daniel Castro, con edades entre los 9 y 10 años, pertenecen a los grados 3°, 4° y 5°.

Según datos de la encuesta sociodemográfica, casi todos los niños viven en familias nucleares, ubicadas en nivel socioeconómico 2 bajo, la mayoría de sus padres tienen empleo estable, con salarios que les permiten cubrir las necesidades básicas de su familia, y otros tienen fincas donde se dedican a las labores del campo, la mayoría de las viviendas son adecuadas, algunas se encuentran en regular estado.

La presentación personal del grupo fue buena, se caracterizó por su buen nivel de participación, su comportamiento fue adecuado, manejó un lenguaje claro y fluido a la hora de expresar sus opiniones, lo que hizo que aportara ideas mejor elaboradas acerca de la convivencia y el conflicto, estuvo dispuesto a colaborar con el equipo de investigación y se mostró siempre como un grupo alegre y juguetón.

GRUPO No.6: Está conformado por 8 niños y 8 niñas de la Escuela Daniel Castro, con edades están entre los 9 y 10 años, pertenecen a los grados 3°, 4° y 5°.

Los resultados de la encuesta sociodemográfica demuestran que la mayoría de niños viven en familia nuclear, pertenecen a un nivel socioeconómico bajo, casi todos habitan en casa propia y unos pocos en casa arrendada.

La presentación personal del grupo fue buena, su comportamiento fue regular y aunque la mayoría de los niños manejaron un lenguaje claro y fluido, no siempre se mostraron dispuestos a colaborar con el equipo de investigación; pues algunos presentaron indisciplina durante la realización de las actividades; fue el grupo que menos aportó conceptos de convivencia y conflicto para el desarrollo de la investigación.

Personas Que Apoyaron La Investigación: Este trabajo de investigación fue apoyado por el jefe de núcleo educativo, las directoras de las

Instituciones Educativas donde se desarrolló, las profesoras de los grados primero, segundo y tercero de la escuela Camilo Torres, y las profesoras de los grados tercero cuarto y quinto de la escuela Daniel Castro. (Ver anexo No 6)

7.2.3 LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO: Los niños relatan.

La investigación se desarrolló mediante la metodología de relatos de vida y se utilizaron las siguientes técnicas de investigación: un taller, un encuentro lúdico, dos asociaciones proyectivas y seis entrevistas a profundidad con l@s niñ@s, que permitieron obtener una mirada colectiva con respecto al problema planteado, describiendo así las diferentes expresiones de tipo gestual y verbal, a cerca de los sentidos, significados, conceptos, creencias y metáforas que posee cada uno con respecto a la convivencia y al conflicto.

Técnicas de investigación utilizadas:

Técnica No.1: Asociación Proyectiva:

Reconocimiento interpersonal – concepto sobre convivencia y conflicto: “Juguemos con las palabras”: En el cual se presentaron unas palabras para que los niños las relacionaran, según sus representaciones sociales, con convivencia y conflicto.

Técnica No. 2 : Asociación proyectiva:

Convivencia y conflicto a nivel social: Consistió en mostrarle a l@s niñ@s, diferentes láminas, para que construyeran historias a partir de ellas.

Técnica No. 3: Taller Dibujos

Convivencia y conflicto en la familia: A los niños se les entregó papel y lápiz, para que dibujaran su familia, expresaran y representaran la convivencia y el conflicto; a partir de sus imaginarios .

Técnica No.4: Encuentro lúdico:

Convivencia y conflicto a nivel escolar (Juego de escalera): Para su realización se utilizó un tablero de cartón, un dado y unas fichas y se tenía una serie de preguntas relacionadas con convivencia y conflicto en la escuela, las cuales se respondían si se llegaba a ciertos puntos indicados en el tablero. Consistió en seguir una ruta en la cual se podía avanzar o retroceder, dependiendo de los puntos señalados por el dado.

Técnica No. 5: Entrevista a profundidad:

Para obtener una información completa y adecuada de nuestro tema investigativo, se realizaron entrevistas individuales con experiencias de convivencia y conflicto significativas, con 6 niños – guía preelaborada.

El trabajo de campo de esta investigación, fue realizado entre los meses de septiembre, octubre y noviembre del año 2002, y las actividades fueron programadas y desarrolladas durante el horario académico de acuerdo con la agenda organizada por las investigadoras (ver anexo 7).

Mediante la realización del trabajo con l@s niñ@s, se recolectó información suficiente para captar, descifrar y comprender lo que a través de sus comportamientos y relatos demandaron los niños. Para esto se seleccionaron cuatro categorías descriptivas que permitieron repensar y resignificar sus imaginarios para poder dar respuestas a los interrogantes del problema de investigación. Estas categorías son:

- Conceptos de convivencia y conflicto (ccv y ccf): Es decir, se agruparon aquí las definiciones que los infantes dieron sobre los términos cv y cf.
- Símbolos de convivencia y conflicto (scv y scf): Recoge todo lo simbólico (ejemplos, dibujos, metáforas, símiles y comparaciones) asociado al tema.
- Orígenes del conflicto (ocv y ocf): Se refiere a aclarar causas, motivos y responsables de éstas situaciones.
- Alternativas de resolución del conflicto (arcf): en la cual se presentan las diferentes alternativas propuestas por los infantes para resolver situaciones específicas de conflicto.

Durante la categorización utilizamos algunos códigos para evitar caer en repeticiones, facilitar la lectura y mejorar la comprensión a la hora de identificar los relatos de los niños así:

- CV: Convivencia
- CF: Conflicto
- CCV: Conceptos de convivencia
- CCF: Conceptos de conflicto
- SCV: Símbolos de convivencia
- SCF: Símbolos de conflicto
- OCF: Orígenes del conflicto
- ARCF: Alternativas para la resolución del conflicto
- H: Hombre
- M: Mujer

7.2.4 Categorización Deductiva-Descriptiva

En esta categorización se describe la información proporcionada por los infantes, en la cual se evidencian los conceptos o definiciones que han elaborado sobre la convivencia y el conflicto.

7.2.4.1 Conceptos de Convivencia y Conflicto (CCV – CCF)

Los niños son seres concretos que se desarrollan en circunstancias específicas, con una historia particular, ligada estrechamente a la manera de vivir, de ver el mundo, a la cultura y a la organización de cada sociedad; se manifiestan a través de metáforas, comparaciones, ejemplos y situaciones en sentido figurado, elementos determinantes en la elaboración de sus imaginarios.

Teniendo en cuenta lo expresado por l@s niñ@s, se rescatan algunos conceptos sobre la convivencia y el conflicto, que ellos elaboran desde su lugar de niñ@s, de acuerdo al contexto en el que viven.

CONCEPTOS DE CONVIVENCIA (CCV)

Escuchando los relatos de l@s niñ@s podemos observar que tienden a relacionar la convivencia con expresiones de amor, afecto y alegría; que les permiten vivir de forma armónica en su hogar, en la escuela y en la calle.

A continuación presentamos los relatos más significativos sobre convivencia, de donde surgen diferentes tendencias:

Convivencia es Jugar:

A través de los relatos, los niños iquireños permiten conocer la concepción que tienen sobre la convivencia, determinada por momentos de esparcimiento que les proporcionan satisfacción.

“Convivencia es divertirse jugando con los demás, porque uno puede tener una pelota y jugar en grupo con las amigas, por lo menos jugar a fútbol, así uno se puede divertir jugando y los demás también” (H).

“Es convivencia, Porque uno puede jugar con los amigos en la calle. (H)

“La convivencia es jugar con los compañeros a la hora del descanso sin pelear, sin pegarse patadas (asemeja dar puños y patadas)” (H).

cv “porque uno en el recreo juega y se necesitan varios para jugar entonces invitamos a otros compañeros” (M)

cv “porque en el recreo es que uno sale a descansar y a veces uno se pone a jugar con los amigos y se divierte mucho” (H).

cv “porque uno puede jugar con los amigos a cualquier cosa... a fútbol... así a todo lo que uno quiere” (H).

cv: “porque uno puede jugar con los amigos en grupo” (H)

Los infantes perciben la convivencia como las expresiones de afecto: besos, abrazos; muy significativas en los momentos de interactuar con los demás.

“Convivencia es cuando yo llego de la escuela y abrazo a mi mamá, mi mamá se pone muy contenta porque ella sabe que yo la quiero mucho, bueno... a mi novia también (Risas)” (H).

“La convivencia es que cuando una persona está triste, uno va y la abraza y ella se pone muy feliz con uno y uno con esa persona” (M).

“Hacemos convivencia cuando le damos besos al amigo secreto..., a otros... (risas), a las mamás, a los papas, a los hermanos, y si un muchacho se enamora de una muchacha se dan besos (Risas) porque se quieren mucho” (M).

“Abrazo es convivencia porque cuando uno hace la primera comunión, los familiares lo abrazan a uno, porque uno abraza a alguien que quiere” (M).

“Abrazo es convivencia, porque cuando viene la mamá de uno de Neiva, lo abraza” (H).

“El beso es convivencia porque los besos unen a las personas”.(H)

“La convivencia es abrazar, porque hace que las personas se quieran y se respeten” (H).

“Beso es convivencia, porque se trata de amor (risas)” (H).

“Por ejemplo, como un tío mío se fue para el Caquetá, pero el volvió, entonces mi mamá lo recibió con un abrazo... mi mamá se puso feliz” (H)

“Abrazo es convivencia porque uno se siente feliz de abrazar a alguien que hacía mucho tiempo no abrazaba” (M).

Se pudo evidenciar que algunos niñ@s consideran el “No Pelear” como situaciones de convivencia ya que representa la posibilidad de mantener un ambiente armónico que se puede compartir con otras personas.

“No pelear con los demás compañeros” (H).

“Yo dibujé en convivencia a mi hermano, a mi papá y a mi hermana Kelly y no están peleando, están en paz” (M).

“Convivencia es trabajar en grupo sin pelearse con los compañeros” (H).

De acuerdo a los relatos, se puede mencionar que dentro de los imaginarios de **I@s niñ@s** la convivencia es compartir con la familia y con los amigos, momentos que se propician a partir de reuniones como fiestas, paseos, recreo, entre otros . Compartir de dos formas:

1.Compartir recursos físicos:

“Convivencia es cuando uno se reúne con los amigos en el parque y comparte con ellos... hablamos de las novias (risas) y de otras cosas” (H).

“Convivencia es que por lo menos yo estoy comiendo alguna cosa y mi mamá me dice: dele al niño (el hermanito) entonces yo le doy para que no se pongan bravos con migo” (H)

“ La convivencia es que cuando uno tiene una casa y llegan los familiares y hay poquitas camas uno tiene que convivir con el tío o con los primos, uno se acomoda para que quede espacio para todos, para que ellos se sientan bien y vuelvan a visitarnos porque cuando nos visitan familiares todos en la casa nos ponemos muy felices” (H).

“Cuando los hermanos se prestan las cosas, ... por lo menos a él (un compañero) se le dañan los zapatos y si le quedan buenos los del hermanito, el hermanito le presta los zapatos, eso es convivencia” (H).

“Cuando dos señores se ponen a ver TV, y comparten el mismo televisor” (H).

“Porque una persona puede convivir con otra, porque como decía Chucho (compañero de grupo) si uno va a una casa donde un familiar y no hay muchas camas ellos las comparten con uno”. (H).

“Por ejemplo, cuando nosotros salimos al recreo tenemos que compartir los juegos con los otros compañeros y si por lo menos no le dan plata a ello uno les colabora regalándole algo para que coman y no se queden con hambre”(M)

2. Compartir por medio del diálogo:

“Convivencia es compartir con la familia, porque uno vive feliz, uno se siente bien jugando con los hermanos en la casa” (M)

“Compartir con los demás compañeros cuando la profesora dice que hagamos trabajos en grupo” (M)

“Porque uno comparte con los amigos” (H)

“Porque cuando hay un grupo de trabajo uno se integra más y aprende a compartir con todos” (M)

“Convivencia es paz, porque es algo bueno, se comparte con los demás, la paloma de la paz” (M).

“ Porque uno puede salir a pasear con la familia por las calles del pueblo” (M)

“Por ejemplo cuando vemos televisión todos juntos el programa que mas

nos gusta es la caponera, a mi papá le gusta y a mi mamá también” (M).

“Cuando mi mamá y mi papá están juntos y se quieren mucho, cuando todos compartimos en familia nos ponemos muy felices” (H)

“Cuando mis papás mis hermanos y yo nos vamos de paseo para la finca (M).

Con frecuencia l@s [niñ@s](#) refieren el término ayudar, para enunciar a la convivencia: Es así como determinan que la convivencia está mediada por la capacidad que tienen las personas para brindar apoyo a los otros propiciando la sana convivencia.

“ En la casa la convivencia es que le ayudamos a mi mamá a barrer y a trapear, lavar las vasijas y ella se pone muy contenta y yo también” (cara de satisfacción). (M).

“porque el abuelo es como un papá para uno porque le ayuda a uno y si ya está muy viejito entonces uno tiene que ayudarlo a bajar las gradas y a todo” (H).

“Ambulancia es convivencia porque ayuda llevando a los enfermos al hospital” (M).

“Los uniformados generan convivencia porque ayudan al municipio para que no hayan golosos (ladrones) ni guerra” (H).

“El uniformado ayuda a mejorar la convivencia porque cuida a las personas de los ladrones” (M).

“Cuando la guerrilla entra a un pueblo, el ejército ayuda a sacarlos y a que los guerrilleros no maten a la gente” (H).

“Por ejemplo cuando a un señor se le daña el carro y le pide colaboración a los ciudadanos para que le ayuden a empujarlo para que prenda y ellos le ayudan (H)

“Por ejemplo cuando nosotros salimos al recreo tenemos que compartir los juegos con otros compañeros y si por lo menos no le dan plata a ellos, uno les colabora regalándole algo para que coman y no se queden con hambre” (M).

“ Convivencia es hacerle caso a los papás y colaborar con los oficios de la casa” (M).

“ El ejercito hace falta para que nos ayude para matar a la guerrilla, porque la guerrilla mata a los policías y a los otros señores” (H/M)

En los relatos de l@s [niñ@s](#) se evidencian como conceptos de convivencia, el sentirse protegidos ante una situación amenazante :

“Porque la casa lo protege a uno del frío y del sol” (H)

“Policía es convivencia, porque cuando ataca la guerrilla, la policía defiende al pueblo y lo defiende a uno, porque la policía nos protege” (H).

“Porque la casa nos sirve para vivir y para defendernos de las personas malas porque cuando sale la guerrilla uno se protege dentro de la casa” (M)

Para algunos [niñ@s](#) las concepciones sobre convivencia, se relacionan específicamente con el estar feliz:

“El futbolista que está feliz porque ganó su equipo y el amigo también está feliz porque hizo un gol” (H).

“Cuando estoy feliz porque estoy con mi mamá” (H).

“El señor está feliz porque compró una casa, como ya tiene carro está feliz con el carro y la casa” (H)

“Cuando hacemos los trabajos en grupo porque nos ayudamos entre todos y nos sentimos felices”. (H)

“Por lo menos uno se la pasa con la novia por ahí en el parque entonces uno se la pasa feliz (cara de coquetería)” (H).

CONCEPTO DE CONFLICTO (CCF)

En esta categoría, encontramos que l@s niñ@s describen el conflicto a través de situaciones que tienen que ver con desacuerdos, enfrentamientos, disputas, que dificultan las buenas relaciones interpersonales y que en repetidas ocasiones tienen que ver con hechos violentos, donde ellos algunas veces son partícipes. Puede suceder que estas situaciones influyan en las ideas que l@s niñ@s se forman con relación al conflicto.

Así, para l@s niñ@s el conflicto es el Encierro ya que representa sufrimiento o daño emocional al no poder interactuar con los otros.

“Cuando un niño está llorando porque no está con los papás entonces se encierra en una habitación” (H)

“Es conflictivo porque uno a veces encierra a los animales y los animales se ponen tristes y uno no debe encerrarlos porque ellos tienen derecho a ser felices” (H)

“También cuando un niño se quiere salir de la casa entonces lo encierran y el niño se pone triste” (M).

“Es conflicto porque lo encierran a uno y no lo dejan jugar con los compañeros “ (H).

“Conflicto porque por ejemplo uno hace una travesura, entonces lo dejan castigado y no lo dejan salir a jugar, y uno mira por la ventana a los demás “ (H).

“Por ejemplo, uno daña el televisor entonces le pegan y lo encierran a uno, lo castigan y no lo dejan salir.” (H):

Por otro lado, la concepción del conflicto radica en la solicitud de ayuda:
Los niños representan la dificultad para interactuar con los otros, como elemento generador de conflicto.

“Porque algunas veces ellos saben mas que uno y uno les pregunta una tarea y ellos no le ayudan” (H)

Otros niños conciben el conflicto con el hecho de no recibir ayuda:

“Mi hermano me pega con la mano o con un zapato porque yo le hago sacar la rabia porque yo le digo que me ayude a hacer la tarea y él no me ayuda” (M).

Otro concepto que l@s [niñ@s](#) tienen de conflicto está relacionado con las acciones encaminadas a matar, ya que las visualizan como causantes de destrucción del ser humano.

“El conflicto es por lo menos cuando en la televisión presentan películas donde matan a la gente y eso es malo, porque eso es violencia” (H).

“Por ejemplo cuando se enfrenta la guerrilla con el ejército y sale alguien lastimado o muerto” (M)

“Cuando un señor mata a una señora” (H)

“Por ejemplo lo que hace la guerrilla cuando sale a los pueblos y mata a los policías y destruye todo” (H).

“En conflicto dibuje a los dos pelearo ... el papá y la mamá ¿Por qué pelean? (Silencio.. risa nerviosas), ¿Qué mas hay en tu dibujo? el papá tiene en la mano un cuchillo (Silencio, risa nerviosa) ¿Para que es el cuchillo? Para matar... Silencio prolongado.. a la mamá, ...para matar a la mamá porque esta bravo. Silencio. ¿cuando el papá esta bravo intenta matar a la mamá? Uhhmm..... si (risa nerviosa) ¡y tú que haces? Silencio ... Nada (risa nerviosa) ¿ Y cómo se arreglan tus papas? Que? .. Qué?... silencio ... pues,... pues,.. se hacen amigos.. (voz muy frágil, dudosa) Silencio. ¿Qué hace la mamá cuando el papá saca el cuchillo? Pues esta ... pues esta ... qué? ... qué? Pues está asustada ... tiene miedo. ¿Y qué hace la mamá? Pues,.. Pues ... la familia tiene que estar unida. Silencio ¿Por qué? Pues,.. pues porque si. Silencio. Acá está la familia y con el papá. ¿Y porque con el papá? Porque el papá se pone bravo, porque la esposa no le hace caso. Silencio . la esposa es mi mamá. Silencio prolongado, cuando ellos se pelean se dicen cosas, se dicen groserías. (risas nerviosas) silencio. ¿Cuándo eso pasa tú que haces? Pues,.. pues nada... solo lloro, pero mi hermano el más grande.. el si le ayuda a mi mamá , el le ayuda defendiéndola (risa nerviosa) “ (H).

“En conflicto pinte a un señor que le va a dispara a una señora. La señora tiene un bebe.. ¿Y de quien es el bebe? DE la señora. El señor le va a disparar porque la señora es la esposa de este señor y entonces se fue a vivir con otro señor y este señor estaba buscando la señora para matarla.¿El irse a vivir con otra persona es malo? No ... ¿Para quién seria malo? Para la señora porque estaba embarazada del esposo y el señor quería responder por el hijo, pero ella se escapo con el otro” (H).

“En conflicto yo dibuje a una señora con un bebe, este el papá, los señores se divorciaron y el papá quiere que el den el niño y ahí están pelearo por el niño, obligando a la mamá que le de el niño por las malas, que le devuelva el niño o la mata “ (H)

“Cuando por lo menos, un ladrón va a robar entonces la policía viene y lo sorprende y comienza a dispararle para matarlo para que no robe “ (M).

En repetidas ocasiones los niñ@s a través de sus relatos asumen el conflicto como Robar, conducta que produce malestar en las relaciones interpersonales.

“ Cuando una persona se ha ganado una lotería y es mucha plata, entonces la gente ambiciosa mira como robársela” (H).

“Porque uno a veces se pone a robar y a uno lo ven o lo descubren y se lo llevan y lo encierran en la cárcel” (H)

“Cuando por lo menos un ladrón va a robar entonces la policía viene y lo sorprende y comienza a dispararle para matarlo para que no robe “(M).

“Porque si por lo menos se entra la guerrilla al pueblo y la policía no quiere que se roben la plata de la Caja Agraria, entonces ellos se defienden y por eso se forma el conflicto” (M).

“Conflicto es cuando roban, si, como cuando la hija de un señor en unidad investigativa (Programa de TV) se entro a robar en un supermercado y el dueño estaba allí y tenía un revolver y cuando la muchacha entro, el señor le disparo y la mato y como quedo muy arrepentido él también se mato” (H).

De la misma forma, algunos niños perciben el conflicto como las peleas:

“Por lo menos cuando un papá se emborracha y viene a la casa a ponerle pelea a la esposa, eso es un conflicto (M).

“Mis papá y mi mamá peleándose porque mi mamá compró algo y mi papá se enojó” (M)

“Cuando un niño le pega a otro con una piedra y el otro coge otra piedra y le pega también” (M)

“Un conflicto es que uno se pelee con los compañeros” (H).

“En conflicto, yo dibuje que mi papá y mi mamá están peliando, porque mi mamá se puso a decirle cosas a mi papá y se pusieron a pelear” (M).

Algunos **niñ@s** relacionan el conflicto con el No Obedecer:

“El conflicto es que de pronto alguna persona, quiere consumir droga y no le hace caso a los papás que le dicen que no lo haga, ésta persona puede tener mayores consecuencias y puede hacerle mucho daño a las otras personas” (M).

“Correa es conflicto cuando los papás lo reprenden a uno y uno no le hace caso y le pegan con la correa” (M).

“La profesora le deja a uno la tarea y si uno no la trae le pone un insuficiente y lo castiga dejándolo sin recreo y uno se siente muy mal porque no puede jugar” (M).

“Cuando por lo menos uno no hace la tareas y el papá le revisa los cuadernos y se da cuenta que no la ha hecho, entonces coge la correa y le da duro a uno para que aprenda que hay que hacer la tarea”(H).

“ Cuando uno a veces se pone a irse para la calle sin permiso, la mamá le pega con la correa; o se pone a juntarse con los amigos que se ponen a fumar también le pegan a uno para que uno no vaya a coger malos vicios” (H).

“ Cuando uno se comporta mal, la mamá le pega con la correa por eso uno se tiene que comportar bien, para que no le peguen”(M).

“Cuando por ejemplo uno no hace la tarea entonces el papá le pega por ser irresponsable y no hacerla” (H)

Otros l@s [niñ@s](#) relacionan el “agarrarse a bala”, “formarse la balacera”, “darse plomo”; con el concepto que tienen de conflicto: Es evidente la relación que los niños mantienen entre conflicto y guerra, manifestados a través de sus relatos cuando hablan de la lucha armada que vive el país y por supuesto el municipio de Iquira.

“Un conflicto es si por lo menos sale la guerrilla al pueblo, entonces la policía saca las armas y se agarran a bala..” (H).

“El conflicto es que la guerrilla llega a algún pueblo y comienza a dar plomo y entonces la policía los enfrenta y se forma la balacera más tenaz del mundo” (H).

“Porque ellos atrapan a los ladrones y se agarran a bala con los ladrones entonces se forma conflicto entre policías y ladrones”(H)

7.2.4.2 Símbolos de convivencia y conflicto (SCV – SCF)

Para la descripción de esta categoría se tuvo en cuenta los símbolos como una alternativa que facilita las manifestaciones de los niños a través de expresiones como ejemplos, metáforas, sinónimos, comparaciones y otras situaciones de sentido figurado.

Esta información simbólica fue recopilada durante el desarrollo de los talleres 2, 3, y 4 principalmente, fue aplicada las técnicas proyectiva del dibujo, mediante la cual los niños dibujaron eventos relacionados con la CV y el CF en los contextos familiar, escolar y social.

Los símbolos que los niños relacionaron con la convivencia describen momentos, actividades y maneras de vivir placenteras que les proporcionan bienestar; y los relacionados con el conflicto refieren situaciones de dolor, angustia y tristeza en las que se ven inmersos; así, la convivencia tiene que ver con manifestaciones de afecto expresadas a través de conductas; de la misma manera manifiestan situaciones de conflicto que tienen que ver con castigos, discriminaciones y acciones violentas que afectan el medio en el que viven.

SIMBOLOS DE CONVIVENCIA (SCV)

ABRAZO: El contacto físico con otras personas forma parte de las expresiones que los niños consideran como convivencia, simbolizado en varios dibujos que realizaron.

“Porque cuando uno hace la primera comunión los familiares lo abrazan a uno” (H).

“Porque uno se siente feliz cuando ve a una persona y le da un abrazo y un pico (beso)” (M).

“Porque uno abraza a alguien que quiere” (H).

ESTAR JUNTOS: Los espacios en los cuales vivencian momentos agradables constituyen para los niños simbologías de convivencia.

“Mi dibujo no significa conflicto porque yo dibuje una se... a mi mamá y a mi papá y no están peliando” (M).

“ Yo dibuje una casa, estamos compartiendo con mi papá, con mi mamá , con mi familia, con todos; me siento bien, compartimos todo” (M).

“En convivencia dibujé a una familia compartiendo las comidas, y una familia que ven televisión todos juntos” (M).

“En convivencia yo pinté a mi mamá que esta viendo televisión ... estamos viendo una novela “ (M).

“En convivencia dibuje a mi primo que esta viendo televisión y el otro primo llega y le dice que si puede venir a ver televisión , para compartir, los dos ver televisión “ (M).

ESTAR FELIZ Los niños relacionan los momentos agradables que les propician algunas situaciones, donde las expresiones emotivas simbolizan la convivencia.

“ Felicidad, la gente esta feliz porque esta corriendo, la gente cuando corre es feliz, yo me pongo muy feliz cuando corro” (M).

“En convivencia dibuje una señora y a un niño bailando ahí, porque se fueron a casar. Cuando se casaron, se fueron para la casa a bailar, de parranda, felices de casarse “ (M).

“En convivencia están felices, porque estaban jugando a la lleva” (H).

“Yo dibuje en convivencia a mi papá y a mí mamá que salieron de casa pa’ el parque, yo me pongo feliz porque nos llevan a pasera a mis hermanos y a yo “ (M).

“En convivencia están dos niños jugando fútbol en el pollo (polideportivo) y un niño le mete un gol al otro niño, entonces se pone feliz” (M).

SIMBOLOS DE CONFLICTO (SCF)

LA GUERRILLA :

“La guerrilla tiene envidia, porque cuando atacan un pueblo el ejercito manda una avión y los hace ir” (H).

“Que la FARC también tienen pistolas y el ELN, los guerrilleros tiene pistolas yo los he visto en Valencia (Inspección de Iquira) y con las pistolas pues matan a las personas” (H).

PISTOLA: Los niños simbolizan el conflicto con elementos que se ven involucrados en situaciones de agresión y que hacen daño a las personas.

“Pistola es conflicto porque cuando uno coje una pistola, lastima a alguien “ (H/M).

“Porque lo matan a uno. Porque uno tiene un amante y lo matan con la pistola “ (H).

“ Es conflicto porque a uno lo matan con la pistola y no hay nada que hacer porque ya esta muerto “ (H).

“Es conflicto porque con eso, (la pistola) pueden matar a la gente, a las personas inocentes, las personas malas matan a las personas inocentes, por ejemplo la guerrilla son personas malas que matan a los inocentes “ (M).

LAS PELEAS:

“ En conflicto yo dibujé, a mi mamá y a mi papá peleando, porque ellos siempre se pelean. Se cojen de las mechas porque mi papá se va a tomar y a mi mamá no le gusta eso... se pelean en la casa cuando mi papá llega.. yo me siento mal, me pongo llorar, les digo que no se peleen, que si van a

pelear se vayan para alguna parte donde uno no los vea” (M).

“Es conflicto porque están tomando cerveza y si se emborrachan llegan a la casa y le pegan a la mujer y no respetan a los hijos” (H)

DIBUJOS DE SCV

- La familia reunida en la casa
- El papá y la mamá viendo televisión
- La **familia** reunida alrededor del comedor
- El papá y la mamá en la casa
- Un hombre dándole una flor a una mujer
- El papá dándole un regalo a la mamá
- Un niño metiendo un gol
- La paloma de la paz
- El papá y la mamá abrazados
- Una niña dándole una fruta a otra
- En una casa, la celebración del cumpleaños de una niña

DIBUJOS DE SCF:

- El papá pegándole al hijo dentro de la casa
- La mamá pegándole a la hija dentro de la casa
- Los hermanos peleándose dentro de la casa
- Un hombre con un arma en la mano y al lado una mujer llorando
- Un hombre disparándole a una mujer
- Un niño dándole un puntapié al otro
- En una casa un perro comiéndose un loro

7.2.4.3 Origen de la convivencia y del conflicto (OCV - OCF)

ORIGEN DE LA CONVIVENCIA (OCV)

A través de los conceptos que los niños dan con relación a la convivencia y el conflicto; de los relatos que han sido citados y otros que no están

enunciados, se puede decir que una de las vivencias que con mayor frecuencia asocian a la convivencia son:

TENER CASA:

“ Casa en convivencia porque uno en la casa puede estar con los demás familiares” (H/M)

“ Casa es convivencia porque cuando alguien no tiene casa uno lo recoge, le ofrece la casa, le da comida y una cama, lo cuida y comparte con él” (M)

“ Es convivencia porque uno puede jugar dentro de la casa” (M)

El ámbito familiar en los imaginarios de l@s niñ@s es determinado por un espacio físico que les brinda protección y a la vez pueden interactuar libremente.

DAR ALGO.

“ El niño tiene la muñeca porque la compró para dársela a la novia, porque no tenía plata para comprar otro regalo. (H)

Yo dibujé en convivencia, yo compartiendo con una niña y le regalé una manzana. (M)

LA FAMILIA.

“ En convivencia dibuje, como un tío se fue para el Caquetá, como él siempre viene, como es el que más me quiere, entonces lo recibo con un abrazo. Mi mamá se puso feliz, porque él cuando se va viene cada dos años”. (H)

“ Yo dibujé en una casa compartiendo con mi papá con mi mamá, con mi familia, con todos, me siento bien, compartimos todo”: (M)

“ En convivencia dibujé una casa y me dibujé yo mismo porque voy feliz para mi casa porque allá están mi papá y mi mamá y ellos son los que me están cuidando y me quieren mucho, porque ellos cuando yo necesito que ellos me ayuden con una tarea, ellos me ayudan” (H)

RECIBIR ALGO

“ Yo en convivencia dibujé, esto, que yo estaba cumpliendo años y una niña me iba a dar un regalo” (M)

*“ De acuerdo a la lámina del niños durmiendo en la calle, el niño piensa en una casa bonita, zapatos nuevos, en los cumpleaños y que le dan regalos”.
(M)*

ORIGEN DEL CONFLICTO (OCF)

Algunos grupos armados como la guerrilla, son factores que influyen directamente en el origen de conflictos sociales, al igual que la delincuencia común, ocasionando situaciones violentas que repercuten en el buen desarrollo de la vida cotidiana de l@s niñ@s y por ende en la construcción de sus representaciones sociales.

“Porque por ejemplo sale la guerrilla al pueblo, entonces la policía saca las armas y se agarran... Entonces siguen llegando guerrilleros y así se forma un conflicto grande y puede morir mucha gente” (H)

“Cuando secuestran a alguna persona, la guerrilla empieza a joder (molestar) entonces se dan plomo con la policía y se forma la guerra y hay muchos heridos y hasta muertos” (H).

*“En conflicto yo dibuje la paz que es acá y la guerrilla que es acá, ahí están haciendo un conflicto entre ellos dos, entre la guerrilla y la paz y los policías”
(M).*

L@s niñ@s relacionan el consumo de alcohol con algunos inconvenientes que se presentan en las relaciones interpersonales y el maltrato intrafamiliar donde las personas después de consumirlo se ven involucradas en situaciones violentas:

“Mi papa un día se emborrachó y se puso a pelear con un señor y fue a la casa y sacó un cuchillo y cortó al señor en una mano, entonces la policía se lo llevó para la cárcel” (H)

“ Para el Sanpedro hay muchos borrachos y cuando hay borrachos hay muchas peleas, como cuando en el billar de mi papá le pegaron a un señor en la cabeza con un silla” (H).

“Cuando uno esta jugando en la calle y pasa un señor borracho en un carro y lo atropella, al señor dueño del carro, se lo llevan para la cárcel y a uno para el hospital y si queda muy grave se lo tienen que llevar para Neiva y uno puede quedar muy mal después del accidente, todo por culpa del señor borracho” (H).

“ A veces los borrachos comienzan a decir groserías, al otro día deberían recordar lo que hicieron y perdonarse con el otro.(H)”

“Los hombres toman para celebrar las fiestas para el año nuevo, quemaron pólvora y luego hicieron locuras, le pegaron a la mujer y pelearon con otros”(H).

“Porque uno no puede jugar en la calle porque de pronto pasa un carro y lo atropella y lo tienen que llevar al hospital y se puede morir y al dueño del carro lo obligan a responder por todos los gastos”. (H)

El conflicto según l@s niñ@s se origina a partir de la adjudicación de apodos, convirtiéndose el lenguaje en elemento que ocasiona sentimientos desagradables y dificultad de las relaciones interpersonales:

“El apodo es conflicto porque por ejemplo yo le digo “marrana” a ella y ella se pone brava” (M).

“El apodo es conflicto porque por lo menos a mi me dicen un apodo, entonces yo me pongo bravo y agarro el otro a puños” (H).

“Cuando se dicen apodos, se ponen bravos y comienzan a darse duro y ninguno se deja, se defienden pegándose también, se dan puntapiés o puños, se pegan con palos o se cogen a mordiscos o arañetazos y hasta se dan con las piedras” (H).

“En conflicto yo dibuje cuando estaba peliando yo y un amigo, peliamos porque él comenzó cansando y comenzamos a peliar. Me cansa diciéndome huevo, porque me dicen que yo tengo la cabeza muy grande” (H).

L@s niñ@s observan como génesis del conflicto las peleas:

“Cuando uno ve películas de peleas en la TV y hay hombres que pelean con mucha rabia y matan a otros, uno puede sacar la misma rabia y hacer lo mismo que en la TV” (H).

“Yo de aquí, he visto que unos se ponen a hablar de cosas y uno por seguir las cosas y el otro se pone bravo y le sampo un puño y salieron peliando “ (H).

Por último se denota el besar a otro como origen del conflicto.

“Cuando hay dos enamorados y ella tiene otro novio y le da un beso, entonces el otro novio se pone bravo y salen peleando” (M).

“Cuando hay dos enamorados y ella tiene otro novio y le da un beso, entonces el otro novio se pone bravo y salen peliando” (M).

Algunos niñ@s relacionan el CF con el no obedecer:

“El CF es que de pronto alguna persona quiere consumir droga y no le hace caso a los papas que le dicen que no lo haga, esta persona puede tener mayores consecuencias y puede hacerle mucho daño a las otras personas” (M).

“Si por lo menos uno le hace caso, se va para la calle sin permiso, porque

también le dicen a uno que no se lleve las cosas pa' la escuela y uno se la lleva y cuando le ven el bolso la mamá le pega" (H).

"Correa es conflicto cuando los papas lo quieren, lo reprenden a uno y uno no le hace caso y le pegan con la correa" (M).

"Cuando uno a veces se pone a irse para la calle sin permiso, la mamá le pega con la correa o se pone a juntarse con os amigos que se ponen a fumar también le pegan a uno para que uno no vaya a coger malos vicios" (H).

"Cuando uno se comporta mal, la mamá le pega con la correa por eso uno se tiene que comportar bien, para que no le peguen" (M).

"La profesora le deja a uno la tarea y si uno no la hace le pone un insuficiente y lo castigan dejándolo sin recreo y uno se siente muy mal porque no puede jugar" (M).

"Cuando por lo menos uno no hace la tarea y el papá le revisa los cuadernos y se da cuenta que no la hecho, entonces coge la correa y le da duro a uno, para que aprenda que hay que hacer la tarea" (H).

"Cuando por ejemplo, uno no hace la tarea entonces el papá le pega por ser irresponsable y no hacerla" (H).

Algunas veces l@s niñ@s ven el dinero como objeto causante del conflicto:

"Cuando una persona se ha ganado una lotería y es mucha plata, entonces la gente ambiciosa mira como robársela" (H).

"ES conflicto porque cuando uno va a sacar la plata se la roban, a mi una vez me robaron mil pesos (expresión de admiración)"(M).

7.2.4.4 Alternativas de resolución de conflictos- ARCF

Esta categoría responde a las posibles soluciones planteadas por l@s niñ@s, en el transcurso de las técnicas de investigación, a las situaciones conflictivas o problemáticas que a diario experimentan. Así se pueden encontrar alternativas conciliatorias, donde la comunicación es el instrumento para su realización. l@s niñ@s, refieren una alternativa de resolución de conflictos, la concertación a través del diálogo, a pesar que son formas muy alejadas de la práctica real, considerada como la forma ideal y rápida de dar soluciones:

“Yo le diría a la guerrilla que comprendiera todo lo que estamos haciendo para tener paz y así podemos estar en paz, que la guerrilla y la policía fueran amigos” (M).

“Me gustaría que mi papá y mi mamá hablaran y no se pelearan más y que nos fuéramos de paseo para un lugar muy bonito” (M).

“Me gustaría que hubiera paz y que la guerrilla dialogara con el gobierno, para que no atacaran más los pueblos” (M).

Acerca de la lámina #4: dos adultos hablando por un acerca “Dialogar es convivencia porque están hablando para solucionar un problema” (H).- “Entonces de la situación que es conflicto y del diálogo que es convivencia” (M).

Son variadas las formas que los niños imaginan para resolver el conflicto, una de las alternativas dadas fue el castigo físico o psicológico, quizá sea esta la forma mas cotidiana y frecuente a que están expuestos:

“Me gustaría que lo educaran bien y lo castigaran para que el día de mañana no haga cosas malas” (H).

“Que nos educaran bien a los niños, para que cuando seamos grandes hagamos las cosas bien” (H).

Para otros niños la alternativa es la utilización de la fuerza frente al adversario, donde vence quien mas fuerza ejerza:

“El ejército hace falta para que nos ayude, para matar la guerrilla, porque la guerrilla mata a los policías y a los otros señores” (M).

Con la observación de la lámina de los uniformados – Asociación protectora No.2-, los menores afirman:

“Los uniformados están compartiendo información para ir a combatir a la guerrilla y así acabar con el conflicto” (M).

Así mismo otra de las alternativas nombradas por los niños y niñas fue la disminución del consumo de alcohol por parte de los adultos, pues esta conducta está observada como generadora de conflicto:

“Que mi papá no llegara borracho a la casa y así no pelearía con mi mamá” (M).

Por otra parte algunos l@s niñ@s observan como alternativa para el conflicto el extraer los aspectos positivos de la situación y potencializarlos, construyendo así una situación de convivencia, a partir de la expresión de sentimientos positivos hacia los demás:

Al visualizar la lámina del niño con una muñeca – *“Es que los niños no se voltean (volver homosexuales), por jugar con muñecas; solo lo molestan a uno entonces mejor uno juega a la mamá y la papá con las muñecas de las niñas para que no lo molesten” (H).*

Al observar la lámina del niño durmiendo en la calle *“es que el podría conseguir una chambita (trabajo) y comprarse una ropa nueva y mantenerse limpio, para luego cuando esté bien presentado ir a las empresas y a las fábricas a pedir un buen trabajo, para así vivir mejor” (M).*

“Si uno aprende mucho puede llegar a ser un profesional el día de mañana y ser una persona útil para la sociedad” (M).

Por último otra de las formas de resolución de conflicto es pedir disculpas, hacer las pases y perdonar al otro:

“Deberían arreglar los problemas perdonando, disculpando, dándose la mano; para vivir en paz” (M).

“Para resolver un problema se deberían dar la mano, pues eso es hacer las pases” (M).

“A veces los borrachos comienzan a decir groserías, al otro día deberían recordar lo que hicieron y perdonarse con el otro” (H).

L@s niñ@s conciben el estudiar como contribución al desarrollo de la convivencia donde asumir responsabilidades es esencial en la disminución del conflicto :

“Si uno aprende mucho puede llegar a ser un profesional el día de mañana y ser una persona útil para la sociedad” (M).

“Yo pienso que la tarea, la profesora nos la pone para que nosotros la tengamos que cumplir para que cuando seamos grandes no seamos como animalitos, así que hablan feo y sin hacer nada, estudiamos mucho para poder salir adelante” (M).

“Convivencia porque a uno le dejan la tarea y tiene que cumplirla para salir adelante pues para pasar todos los grados y así uno se va para la universidad y llega a mayor(adulto) y pues hay que responder por todo, saber de todo y se vuelve profesor” (H).

7.3 INTERPRETACION: ESCLARECIENDO LOS TIPOS, CONTENIDOS Y GENESIS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Una vez organizada la información por categorías descriptivas provenientes de los interrogantes y objetivos del estudio se procedió a la búsqueda de patrones comunes en los relatos infantiles, que permitieron la construcción de tendencias significativas sobre las representaciones sociales de convivencia y conflicto.

Mediante una relectura constante de los testimonios se pasó a nuevos replanteamientos de lo dicho por l@s niñ@s, haciendo matrices comparativas por género. La búsqueda de patrones comunes o de núcleos esenciales de las representaciones, posibilitó sintetizar la multiplicidad de relatos obtenidos. Así, al revisar los testimonios sobre los conceptos de convivencia, se halló el patrón común: expresiones de afecto, como una síntesis de lo que representa la convivencia para l@s niñ@s; expresado por ellos como besos y caricias, invitaciones a pasear, etc.

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 aquí 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. Estas tendencias se mueven entre un nivel descriptivo, más elaborado que el de l@s niñ@s, y un nivel interpretativo, más propio de los investigadores.

En realidad la interpretación más plena surge cuando el equipo investigador trata de proponer una hipótesis comprensiva o “explicativa” del porque de

este significado en la tendencia.

El momento interpretativo consistió en esta búsqueda de patrones y tendencias que se presentaran a continuación por medio de unos cuadros. Este momento se desarrolló en dos grandes etapas; una, por parte de los grupos municipales y, otra, en plenarias de todo el equipo investigador.

TENDENCIAS POR CATEGORÍAS

Cuadro 1. Categoría de Conceptos de Convivencia

Categoría	Género	Patrón común	Tendencia	Síntesis
CCV	M/F	Jugar	Existe una tendencia dominante en l@s niñ@s a visualizar la CV en el contexto escolar y social, como el interactuar con los otros a través de espacios lúdicos.	Las representaciones sociales sobre conceptos de CV se conciben como el bienestar personal y grupal, emergente del interactuar con los demás, de manera divertida y solidaria, inmersa en múltiples expresiones de afecto
	F/M	Expresiones de afecto	Para l@s niñ@s la CV es toda situación en donde se expresa el afecto hacia los demás por medio de conductas que generan bienestar emocional	
	M/F	No pelear	Se observa una tendencia dominante de l@s niñ@s a expresar la CV en diferentes escenarios, donde se evita la agresión y el objetivo es el trabajo en equipo	
	M/F	Compartir	Se encuentra una tendencia dominante en l@s niñ@s a concebir la CV dentro del contexto escolar, como el contar con los demás al mismo tiempo que se interactúa	
	M	Proteger	Según la esfera social, los niños perciben la CV a través de la seguridad que pueden brindarles los demás, al mismo tiempo que se sienten seguros ellos mismos	
	M/F	Ayudar	L@s niñ@s de Iquira ven la CV como aquellos momentos en los que pueden ayudar a los demás	

Cuadro 2. Categoría de Conceptos del Conflicto

Categoría	Género	Patrón común	Tendencia	Síntesis
CCF	M/F	CF armado	Se evidencia una tendencia dominante en la cual l@s niñ@s asocian el CF con expresiones propias de los hechos de violencia armada que vive el país	La representación social del CF refiere las dificultades en las relaciones interpersonales que ocasionan situaciones de violencia y obstaculizan la sana CV
	M	Matar	Existe una tendencia dominante en los niños hacer la representación social de la muerte como elemento generador de dolor y sufrimiento	
	F/M	Peleas	l@s niñ@s tienen una tendencia dominante a asociar el CF con las dificultades en las relaciones interpersonales a través de las agresiones físicas y verbales	
	M/F	Robar	L@s niñ@s tienen una tendencia dominante a representar el hurto como factor que influye en situaciones violentas que repercuten en la vida cotidiana de las personas	L@s niñ@s dentro de sus representaciones sociales observan el CF como los comportamientos inapropiados que amenazan la integridad de las personas
	F/M	Encierro	Existe una tendencia dominante, donde l@s niñ@s ven el CF a través de elementos que impiden interactuar con los demás	
	F	Pedir ayuda	Las niñas tienen tendencia débil a visualizar el CF por medios de sentimientos de incapacidad para solucionar problemas	Existe en l@s niñ@s la visualización del CF como la negativa por parte de los adultos ante una solicitud de ayuda
	M	No recibir ayuda	Se observa una tendencia débil en los niños a ver la falta de apoyo en la esfera familiar, como inherente al CF	

Cuadro 3. Categoría de Origen de la Convivencia

Categoría	Género	Patrón común	Tendencia	Síntesis
OCV	M	Tener casa	Para los niños de Iquira es causal de CV el poseer bienes materiales porque les representan bienestar emocional.	Las representaciones sociales para l@s niñ@s iquiteños sobre el origen de la CV, refieren la existencia de personas que los protegen y ayudan; mediante manifestaciones de afecto
	M/F	La familia	En l@s niñ@s existe una tendencia dominante donde representan la CV a través de manifestaciones de afecto que les brindan las personas con las que conviven	
	M/F	Dar algo	En l@s niñ@s se observa como tendencia débil el origen de la CV por medio de elementos que ameritan sentimientos de generosidad	
	F	Recibir algo	Para las niñas la CV se gesta en diferentes escenarios a través del apoyo material o emocional que reciben del medio	

Cuadro 4. Categoría de Origen del Conflicto

Categoría	Género	Patrón común	Tendencia	Síntesis
OCF	M/F	Besar a otros	L@s niñ@s tienen una tendencia débil a hacer la representación social de la infidelidad como agente causal de in ambiente hostil e inestable	Las representaciones sociales sobre el origen del CF se fundamentan en la no aceptación de una normatividad , que mediados por la falta de afecto, impiden el bienestar social de las personas
	M/F	Consumo de alcohol	Una tendencia dominante de l@s niñ@s es el consumo de alcohol como generador de conductas agresivas que dificultan el interactuar con los demás	
	M	Guerrilla	Los niños tienen una tendencia dominante a hacer una representación social de la guerrilla, como gestora de conflictos, cuando propician hechos violentos	
	F/M	No obedecer	Existe una tendencia dominante de l@s niñ@s donde representan el origen del CF, como el incumplimiento de normas socialmente establecidas	
	F/M	El apodo	Existe una tendencia dominante de l@s niñ@s a evidenciar el conflicto a través de las ofensas verbales que atentan contra la integridad de las personas	
	F	El dinero	Existe una tendencia débil por parte de las niñas a concebir el dinero como causante de situaciones conflictivas principalmente de desconfianza	

Cuadro 5. Categoría de Alternativas de Resolución de Conflictos

Categoría	Género	Patrón común	Tendencia	Síntesis
ARCF	M/F	El diálogo	En L@s niñ@s se evidencia una tendencia dominante por resolver los conflictos a través del escuchar y ser escuchados	L@s niñ@s iquireños hacen la representación social de las ARCF, a partir de múltiples acciones encaminadas a mantener un orden social que mediante el mantenimiento de normas y valores, promuevan y fortalezcan la sana convivencia
	M/F	El perdón	Una tendencia dominante como ARCF para resolver los CF es vista por l@s niñ@s en la capacidad de sopesar el amor propio exagerado, expresando sentimientos de humildad	
	M	Estudiar	Existe una tendencia débil por parte de los niños, donde el adquirir conocimientos académicos puede crear privilegios económicos-sociales generando bienestar social	
	M	Trabajar	Los niños tienen una tendencia débil a representar el trabajo, como un medio que facilita un reconocimiento social de equidad, con respecto a otras personas	
	F	Ejercer la fuerza	Dentro de las ARCF se observa una tendencia débil a asociarla con la ejecución de la fuerza, materializada en el castigo	
	F/M	Ayudar	Existe una tendencia dominante en visualizar como ARCF el intercambio de acciones que promueven el desarrollo individual y colectivo de las personas	
	M/F	No “tomar”	Se evidencia una tendencia dominante a asociar el no consumo de alcohol como solución a situaciones conflictivas, principalmente la agresión	

Cuadro 6. Relación de Tendencias por Categorías

Categoría	Relación	Hipótesis
CCF y CCV	L@s niñ@s remiten los conceptos de representaciones sociales de la CV y el CF a dos situaciones ambivalentes que se complementan representadas a través de sus imaginarios, donde estructuralizan las vivencias que experimentan en el medio en que viven	Las representaciones sociales sobre CV y CF del municipio de Iquira, significan la existencia de una tensión dialéctica entre la cultura patriarcal tradicional, dominante que ha sido apropiada, resignificada y reproducida por ellos y ellas y la emergencia de significados culturales alternativos e innovadores que se excluyen social y colectivamente, como un intento de respuesta novedoso a los problemas cotidianos
OCV y OCF	Para l@s niñ@s de Iquira el origen y la evolución de la convivencia y el conflicto se estructuran en dos connotaciones: el origen de la CV, expresada como la necesidad de sentirse protegidos y amados y el origen del CF, fundamentado en la impotencia ante las situaciones amenazantes del medio	Las representaciones sociales de l@s niñ@s de Iquira, sobre CV y CF, 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 l@s niñ@s integran sus experiencias particulares de vida, con características propias de su desarrollo cognitivo, moral y su contexto socio cultural
ARCF	Los infantes iquiteños hacen la representación social de las ARCF a partir de múltiples acciones encaminadas a mantener un orden social en el que medien las normas y valores que promuevan la sana convivencia	Las representaciones sociales de l@s niñ@s de Iquira, oscilan entre la presencia de una moral heterónoma a la luz de la cultura patriarcal y el inicio de una moral autónoma, a través del discurso moderno del diálogo y la concertación

Cuadro 7. Categoría de Símbolos de Convivencia y Conflicto

Categoría	Patrón común	Tendencia	Hipótesis
SCV	Abrazo	L@s niñ@s de Iqira tienden a simbolizar la CV a través de figuras que representan protección y les brindan tranquilidad y confianza, fomentando su bienestar orgánico, psicológico y social, dentro de un ambiente donde pueden interactuar con los demás de manera afectuosa y divertida	El significado de los símbolos de CV y CF para los l@s niñ@s de Iqira, remite a dos polos opuestos: la convivencia representa una proyección de sentimientos de afecto presentes en su diario vivir; y el CF es representado por elementos que ocasionan relaciones interpersonales de maltrato y que manifiestan poder
	Estar juntos		
	Estar felices		
	Protección		
SCF	La guerrilla	Las representaciones sociales de l@s niñ@s de Iqira sobre CF son simbolizadas por medio de elementos que representan dolor y sufrimiento, donde el poder y la fuerza son mecanismos utilizados al momento de interactuar con los otros	
	La pistola		
	Las peleas		

7.4 TEORIZACIÓN: HACIA UNA COMPRESION DEL SIGNIFICADO PSICOSOCIAL DE LAS REPRESENTACIONES?

Las R.S. 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 del un hecho o conjunto de hechos, constituyen por tanto un terreno intermedio en el que confluyen de un lado las practica e imaginarios culturales y del otros, las formas de interpretación que circulan como producto de las desarrollos teóricos. De esta manera nuestras hipótesis se inscriben en una teoría psicológica cognitiva socio-constructivista que nos permiten además explicar las diferencias de matices halladas en las respuestas de l@s niñ@s, tomando distancia crítica de posturas deterministas o mecánicas.

Por tanto, nuestra postura teórica debe quedar clara afirmando que las R.S. Se constituyen en un proceso interactivo, del individuo con sus semejantes, en cual no puede negar la influencia de los adultos y menos en el marco de la una cultura patriarcal dominante, sin excluir sin embargo el papel activo y constructivo de cada niño.

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

“Las R.S. Sobre convivencia de l@s niñ@s del Municipio de Iquira 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 constituyen social y colectivamente como un intento de respuesta novedoso a los problemas cotidianos”.

Esta tensión dialéctica se expresa en las formas de interacción y relación establecidas en los diferentes espacios de socialización de los infantes; es ahí donde la identidad se expresa en el acto, reflejando la existencia de dicha polaridad donde en ocasiones se impone el modelo dogmático -autoritario y en otras surge la evidencia verbal o comportamental de contenidos culturales alternativos.

Es clara la manera activa en que el modelo dogmático es co-construido, resignificado y reproducido por l@s niñ@s en todas las relaciones que establecen;

por otra parte el producto de la resignificación, cuestionamiento y transformación de los elementos propios de la cultura patriarcal emergen como alternativas innovadoras ante los conflictos cotidianos.

Entendiendo las R.S. Como la “dicotomía” entre los prácticos e imaginarios culturales y las formas de interpretación resultantes de los contenidos teóricos, se puede afirmar que las formas de interpretación y de significación tienen como centro fundamental de origen: la vida emocional, así lo placentero se asocia a la convivencia:

“Cuando hacemos los trabajos en grupo porque nos ayudamos entre todos y nos sentimos felices (H)

Y lo displacentero con el conflicto:

“Por ejemplo lo que hace la guerrilla cuando sale a los pueblos y mata a los policías y destruye todo” (H).

Estos saberes pueden considerarse organismos vivos, flexibles 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. Una vivencia marcada por las imaginarias, prácticas y conceptos de la cultura patriarcal.

Si visualizamos la cultura patriarcal como una configuración determinada del orden social y de las identidades de género, donde las familia se originan y sustentan en la construcción de identidades a partir de la división excluyente del mundo: masculino, femenino, autónomo-dependiente, obediencia-sumisión, de esta manera, hombres y mujeres patriarcales constituyen instituciones patriarcales y por consiguiente visiones excluyentes del mundo.

De esta forma el deseo de controlar, el ejercicio del poder concentrado en una autoridad todopoderosa visualizando en la obediencia un elemento central en la vida social, además el recurrir a cualquier método para preservar lo apropiado especialmente, a la violencia, se convierten en principios y comportamientos naturalizados por el ámbito social mismo.

La R.S. Del Conflicto es violencia; situaciones en las que los padres les pegan *“correa es conflicto, cuando los papás lo reprenden a uno y uno no le hace caso y le pegan con la correa”*. O cuando otra figura de autoridad ejerce el poder *“la profesora le deja a uno la tarea y si uno no la trae le pone un insuficiente y lo castiga dejándolo sin recreo y uno se siente muy mal . “ (M)*

La dominación se hace acto a través de la norma. Su cumplimiento irrestricto genera aceptación y aprobación por parte de los alumnos, traducido en bienestar físico y su incumplimiento se traduce en expresiones de agresión y violencia; la agresión entonces genera un dolor físico o emocional que es interpretado por l@s niñ@s como conflicto; de esta manera se asume el conflicto por una parte al sufrimiento y por la otra la violencia y la agresión.

De acuerdo a todo lo anterior se podría concluir que las R.S. Sobre CV. Y CF parecen centrarse en dos tendencias básicas : uno por exclusión y otra por integración.

En la tendencia por exclusión, la convivencia y el conflicto son dos realidades en clara oposición que generan sentimientos, conceptos y sensaciones opuestas: *“Yo dibujé en convivencia a mi hermano, a mi papá y a mi hermana Kelly y no están peleando, están en paz” (M).*

“Conflicto es cuando un niño está llorando porque no está con los papas entonces se encierra en una habitación” (H) .

Ejes percibidos como irreconocibles y por tanto vivenciados como excluyentes. Percepción y vivencia fundada en la familia, repetida en la escuela, reconocida en los espacios sociales: *“Si por lo menos entre la guerrilla al pueblo y la policía no quiere que se roben la plata y se defiende entonces de arma el conflicto. Se podría decir que somos una sociedad educada y preparada para la violencia, y la convivencia es un sueño rosa, una realidad idealizada, una vivencia de ángeles mientras que el conflicto es sinónimo de agresión, violencia, maltrato, así convivencia en la ausencia de privaciones físicas y el conflicto refiere a la vivencia de todas las privaciones.*

En síntesis, en el mundo actual, que por efectos de la globalización se ha constituido, en grupos en los 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 mundos excluidos, incomunicados, regiones dominantes y dominadas en donde la violencia en todos los ordenes y expresiones se apodera de la vida cotidiana y se evidencia como la forma válida de la interacción.

De la misma forma y de acuerdo las conclusiones halladas en la investigación

realizada por la USCO y la Gobernación del Huila en 5 municipios; en la cual “Al analizar las manifestaciones de los conflictos 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”³⁴

La violencia no es una condición natural, es una opción no un destino, no es propia de la interacción social como sí lo son el conflicto y el poder. Es instrumental porque es un medio para lograr determinados fines sobre los que se puede estar o no de acuerdo y es arbitrario porque es una conducta que puede quedar fuera del control del sujeto que la ejecuta. Así 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.

La familia y la escuela son los espacios donde en mayor medida se evidencia la violencia y por lo tanto donde se expresa la separación radical entre conflicto y convivencia; la escuela expulsa de manera real o simbólicas 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 dividida y construyen representaciones divididas también: unas son las forma lógicas de relación para la vida y otras las propias; unas son las del mundo de los amigos y otras las de la vida familiar, de este modo, la representación que acerca de la convivencia están construyendo l@s niñ@s de Iquira se hace explícita en cuanto se opone a otras representaciones expresadas por los adultos a través de conductos contradictorios de lo que se dice y lo que generalmente se hace, extrayéndose una ambivalencia entre el concepto de convivencia y el actuar propio para favorecer dichos espacios de convivencia.

Así se entiende la convivencia como las situaciones en que se toman actitudes que favorecen el otro, pensados en la consecución del bienestar del otro, pero practicadas en baja medida de esta manera, en muchas ocasiones por la presión de los adultos a evitar conductas y situaciones que involucren a l@s niñ@s por un fuerte temor a ser lastimados por el otro, lo anterior coincide con lo que denomina Piaget en su estudio sobre el juicio moral (1932): “ La diferencia entre la practica

34GUTIERREZ GUTIERREZ, Isabel C. Oviedo Córdoba, Myriam y Dussan Calderon Miller, Pedagogía del CF y la participación ciudadana, Sistematización de Una experiencia. Univ. Surcolombiana – Gobernación del Huila. Oti Impresos 2003. Pagina 136.

de la regla y la conciencia de la regla”, así en la sociedad donde crecen l@s niñ@s importa más el cumplimiento de la norma que su contenido, porque está es impuesto por una autoridad ciega a los desequilibrios y desigualdades.

Por otra parte, la segunda tendencia encontrada en las R.S. l@s niñ@s sobre convivencia y conflictos se centra en la integración de elementos excluyentes. Así, la convivencia y el conflicto se ven como tensiones o momentos y no como realidades extremas: *“tarea es convivencia y también es conflicto, convivencia porque es bueno para uno, aprende cosas y conflicto porque uno pide ayuda y se ponen bravos”*, *“Beso es convivencia porque se quieren, porque se trata de amor , pero también es conflicto porque hay dos enamorados y ella tiene otro novio y le da un beso, entonces el otro novio se pone bravo y salen peleando”*. De esta forma, no son los hechos en sí los que constituyen convivencia o conflicto sino los contextos en los que se dan y las consecuencias que se derivan de ellos, así l@s niñ@s superan la visión excluyente entre lo bueno y lo malo; es una representación que reduce el peso de la conducta y se refiere al análisis de las condiciones del contexto en el que se desarrolla la vida de las personas .

La tendencia hacia la integración o la inclusión de evidencia al señalar la solidaridad como un elemento central de la vida social y como medio para resolver los conflictos cuando estos se presenten, lo cual se relaciona con el surgimiento de nuevas subjetividades fundamentadas en conceptos como equidad, libertad y justicia que circulan en discursos y prácticas propias de nuevas formas de interacción; en esta tendencia las R S. expresan un fuerte cuestionamiento al poder patriarcal.

Dichas subjetividades se constituyen a partir del desarrollo del pensamiento en l@s niñ@s y representan la existencia de una manera de ver el mundo más compleja y más elaborada, así 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.

¿COMO NACEN Y EVOLUCIONAN LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S NIÑ@S SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO?

Para responder a este importante interrogante de la investigación hemos construido la siguiente hipótesis: Las R. . De l@s niñ@s del Huila sobre convivencia y conflictos, evolucionan genéticamente en la acepción piagetiana en 2 grandes niveles cualitativos de complejidad, denominados por nosotros como unilateral y bilateral, que nacen del modo como l@s niñ@s integran sus

experiencias particulares de vida con características propias de su desarrollo cognitivo, moral y su contexto sociocultural.

En centenares de R S. Expresadas por los infantes se pudo constatar que much@s niñ@s ven en sus ambientes de socialización, de modo excluyente, experiencias, personas, objetos o escenarios, calificados como propios de la convivencia ó propios del conflicto, aquí no hay lugar a términos medios, ni lugar a dudas.

De esta manera, para unas niñ@s el dinero, la policía, la tarea o el recreo escolar, por ejemplo, son representaciones de la convivencia. Para otros, son R S. de conflictos, en este nivel se detectó la tendencia dominante a definir la convivencia con el bienestar personal y grupal, en correspondencia, en Iquira el conflicto fue definido con las dificultades al relacionarse con el otro.

También es propia de estas niñ@s la explicación tautológica sobre la OCV y el OCF; por ejemplo, cuando “explican” que el conflicto se da “*porque la gente pelea*” o que la alternativa de resolución del conflicto (ARCF) entre dos personas es que “*dejen de pelear*”. Además en l@s niñ@s que pretenden resolver los conflictos pidiendo a las personas que dejen de pelear pueden estar haciendo presencia características 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 ó unilaterales: convivencia es una vida placentera con ausencia conflicto donde se goza de un bienestar personal y grupal con múltiples expresiones afectivas y el conflicto son las dificultades en las relaciones interpersonales que ocasionan situaciones de violencia.

Es indudable que la forma infantil de percibir el contexto de vida y el nivel de desarrollo socio-cognitivo de estas 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 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 l@s niñ@s tienden a ser unilaterales o de un solo sentido, en sus apreciaciones, tal como podría estar ocurriendo con las RS. De l@s niñ@s Iquireñas en el nivel uno que aquí estamos sustentando. Sin embargo, el desarrollo del pensamiento no es determinante suficiente para explicar el desarrollo de la cognición social, al respecto Piaget advirtió que las edades cronológicas eran referentes para caracterizar el desarrollo ontogénico del pensamiento, pero no determinantes exactos ya que la experiencia cultural interviene como otro importantísimo factor del desarrollo.

Nuestra hipótesis implica que, aunque l@s niñ@s del estudio tenían 7-10 años los del nivel unilateral de R S. 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 o conflicto simultánea o alternativamente.

Por otra parte y según los testimonios, otras niñ@s a diferencia de las nivel 1, asumieron en estos mismos interrogatorios sobre personas y objetos, que bien podrían representar la convivencia o el conflicto aclarando que unas veces podría ser solo convivencia – *como cuando el policía ayudan a resolver un problema al niño, otras podrían ser conflicto como cuando el abuelo no le gusta porque el muy chocho y no lo deja hacer a uno lo que quiere* y también podrían transformarse en convivencia a conflicto (o a la inversa) como cuando el recreo empieza en juego y termina siendo pelea o cuando por ponerse apodos surge un conflicto pero dialogando se llega a un acuerdo est@s niñ@s aún reconocimiento -todavía poco claro- de que en la vida no todo es placer o diversión y que es necesario pensar en derechos y deberes. En la misma línea de pensamiento es compatible una representación social de conflicto como agredir y no solo como ser agredido.

Las explicaciones tautológicas dan paso a las de carácter “cultural, político y psicológico” por ejemplo: cuando intentan explicar el OCF porqué a los hombres les gusta tomar licor, porqué la guerrilla desea hacerse rica o por qué 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 en nexos entre la CV y el CF, 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, est@s niñ@s parecen hacer dejado atrás el egocentrismo para considerar el punto de vista del

otro. El deseo mágico para resolver el conflicto ha sido reemplazado por una "teoría de la concentración y el origen de los conflictos ya no es extraterrenal, ahora es personal, unas veces, y socio cultural otras. Son niñ@s que parecieran estar ya de modo pleno en el periodo del pensamiento lógico concreto y, por tanto, estar empezando 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.

"Vacaciones es convivencia porque uno se puede divertir, pero siempre es peligroso por lo menos se puede caer, se puede ahogar cuando uno se bañan al río, la gente lo rempuja y le dice ¡por qué usted me hizo ahogar a mí! Recreo es convivencia y otras veces es conflicto. "

Para lograr un mayor rigor teórico en el sustento de la hipótesis formulada, sobre la génesis y evolución de las R.. De las niñ@s de Iquira, 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 once años, el segundo hasta los catorce y el tercero, desde los catorce.

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

- ✗ Un realismo ingenuo (las vacaciones y el abrazo con convivencia)
- ✗ Una preponderancia del deseo frente a la realidad
- ✗ Que la guerrilla deje de matar o que los padres dejen de pelear
- ✗ La percepción de relaciones personales y no sociales (el policía es bueno porque me ayuda)
- ✗ Heteronomía moral (llamar a la mamá para que arregle un conflicto)
- ✗ El desconocimiento de procesos socioculturales en la interacción humana (no ver en un conflicto armado un proceso histórico- social de lucha política por el poder).
- ✗ Sin embargo, otras cualidades del pensamiento en este estadio, propuestas por Delval, en este estadio los infantes no reconocen los conflictos. Nosotros si hemos encontrado este reconocimiento en nuestro@s niñ@s (en la escuela, con los compañeros, en la familia entre padres y en la sociedad entre guerrilla y ejercito).

Quizá la diferencia esta dada con el concepto de los 12 niños que estudia Delval – Europeos-Españoles y los que estudiamos nosotros suramericanos - colombianos, huilenses, familiarizados estos últimos con unas condiciones de vida

críticos, no comunes para niños españoles, por esta misma razón, diferimos también de la conclusión que establece Delval, según la cual, los niños de este periodo no perciben la escasez, solo la abundancia y un mundo feliz, probablemente porque los niños estudiados por Delval pertenecían a un nivel socioeconómico bueno.

Solo que nosotros hemos visto esta característica de la cognición social en niños 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 11-4 años y nosotros las hemos 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 niños de diferentes contextos, mas no el orden de sus procesos evolutivos de la lógica y la cognición social. Nuestras niñ@s son primero unilaterales en su R S. 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 R S. , en los niños huilenses de 7 y 10 años. Niveles que pueden corresponder a los diferencias existentes entre niños que apenas empiezan el dominio de la lógica operacional concreta y niños que ya la han conquistado. De la misma manera se pueden desarrollar estos dos niveles de R S. Con el tránsito del desarrollo moral que va de la heteronomía a la autonomía; de la referencia del pensamiento sobre el eje del propio sujeta a la cualidad de un pensamiento más social, referido a la escucha y consideración del otro.

No importa que para Delval estos niveles nuestros correspondan a estadios diferentes -edades diferentes al fin y al cabo los propuestos sobre el proceso de desarrollo del conocimiento del mundo social no son uniformes y pueden incluso ser diferentes entre sí, atendiendo dominios diversos de la realidad por conocer: la economía, la política, la religiosa, etc.

El propio Delval; con colaboración 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 y 14; una vez más las edades son referentes flexibles.

¿CUAL ES EL SIGNIFICADO DE LOS SÍMBOLOS DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO?

El significado de los símbolos de convivencia y conflicto para l@s niñ@s remite a dos polos opuestos: por un lado, la convivencia representa una proyección de sentimientos de afecto presentes en su vida cotidiana; y por el otro, el conflicto representado por elementos que ocasionan relaciones interpersonales de maltrato y que manifiestan poder.

El significado presente en las representaciones sociales de los símbolos de convivencia y conflicto, construido por los infantes iquireños, hace referencia a aquellas imágenes que reproducen la realidad, donde la subjetividad de las percepciones y experiencias se observan en los diferentes contextos: familiar, escolar y social. Allí l@s niñ@s construyen redes de interacción que les proveen vivencias de donde toman elementos necesarios para recrear sus imaginarios.

Así, l@s niñ@s resignifican la convivencia y el conflicto a partir de la apropiación y reelaboración de la información existente, socialmente manifestada a través de la cultura en polos opuestos: por un lado sitúan los símbolos de convivencia como los abrazos, estar juntos, estar felices y sentirse protegidos; y por el otro lado ubican los símbolos de conflicto como la guerrilla, la pistola y las peleas.

Por tal motivo, cuando l@s niñ@s plantean los símbolos de convivencia, lo expresan a través de experiencias siempre agradables, desde sus imaginarios estos infantes construyen objetos afectivos mediante la percepción que obtienen de su interactuar con el medio; de igual manera los símbolos de conflicto surgen de las experiencias no deseadas, donde la interpretación de la realidad, está determinada por las dificultades en las relaciones interpersonales y la violencia.

Es así como la experiencia cultural acentúa el carácter social de las representaciones simbólicas de l@s niñ@s, donde el lenguaje se define como el instrumento de comunicación por excelencia, para transmitir dichas experiencias; para Vigotsky, el pensamiento es el fruto de la interacción

progresiva del lenguaje, y constituye el punto de coincidencia de las raíces comunicativas y representativas del desarrollo del ser humano, ya que posibilita la conceptualización y las operaciones cognitivas esenciales de abstracción y de generalización de conceptos. De esta manera l@s niñ@s de Iquira, han podido elaborar su universo simbólico a través de los procesos de socialización en los que señalan características que socialmente se consideran opuestas o excluyentes así: - *“En convivencia están dos niños jugando fútbol en el poli, y un niño le mete un gol a otro, entonces se pone feliz”* - *“Es conflicto porque está tomando cerveza y si se emborracha llega a la casa y le pega a su mujer y no respeta a los hijos”*

Se puede observar que la construcción simbólica de la convivencia enmarca aspectos agradables de bienestar individual y colectivo, mientras que el conflicto tiene que ver con la dificultad en la interacción de las personas.

Retomando el ambiente familiar, l@s niñ@s construyen representaciones sociales en sus hogares; allí resignifican y reelaboran lo que el ambiente les brinda, convirtiéndose en generadores de símbolos, donde las relaciones intrafamiliares son sus principales gestoras. Así por ejemplo, la dinámica familiar se ha visto notoriamente afectada por los compromisos laborales de los padres, donde uno de los dos debe, en varios casos, ausentarse por días, semanas y hasta meses, lo que les dificulta compartir suficiente tiempo y espacio con los hijos, creando sentimientos de abandono y soledad, manifestados a través de las carencias afectivas, expresados por l@s niñ@s en sus relatos y símbolos; al respecto Marta Arango dice: *“Si la familia puede satisfacer las necesidades físicas básicas de sus hijos, debe contar además con el tiempo para atender las necesidades emocionales e intelectuales de los niños”*.³⁵

La relación familiar juega un papel decisivo en el proceso evolutivo de l@s niñ@s, ya que éste no tiene lugar en un ambiente desprovisto de experiencias, sino dentro de unas coordenadas espacio-temporales; donde, tanto el desarrollo intelectual como el socio-afectivo, están relacionados con la cantidad y la calidad de interacción de l@s niñ@s con los adultos; así, Freud, a través de la teoría psicoanalítica afirma que el desarrollo social adecuado facilita la emotividad y la sensibilidad en los niños.

³⁵ ARANGO, Marta Y Nimnicht, Glen. Creando ambientes adecuados para el sano desarrollo de los niños. Medellín CINDE, 1988. P. 40

La violencia intrafamiliar, que es un flagelo de la situación de violencia social, conlleva a la ansiedad y a la tensión familiar, haciendo de los padres personas intranquilas e inestables emocionalmente; y de los hijos, niños inseguros con conductas emotivas inestables y logros intelectuales inadecuados. Todos estos elementos permiten que l@s niñ@s simbolice(n) el conflicto en situaciones como: cuando los papás se pelean, cuando están ausentes o cuando los castigan; y la convivencia, cuando la familia se encuentra reunida, cuando están felices, cuando se sienten protegidos.

En la escuela, el significado presente de los símbolos de convivencia y conflicto, hace énfasis en la interacción de l@s niñ@s; la convivencia la simbolizan con la amistad y el compañerismo y el conflicto con las diferencias interpersonales, que generan disputas y muchas veces terminan en agresiones físicas y verbales, que trascienden a sanciones disciplinarias por parte de las directivas institucionales. Al respecto Martha Nubia Bello, dice: *“La escuela, concebida tanto en sus dimensiones formales (acceso al conocimiento), como en sus posibilidades para la interacción social, ha demostrado ser el espacio preferido por los niños y las niñas, pues a pesar de las precariedades en la adecuación de espacios físicos, de currículos y de pedagogías, estar en la escuela es propio de niños., niñas y jóvenes y, por tanto, es una forma de reivindicar el ejercicio de un rol exclusivo de su ciclo vital”*.³⁶

Es así como la escuela brinda a l@s niñ@s elementos que los llevan a recrear simbologías sobre la convivencia y el conflicto, dependiendo de la manera como interactúan y se desarrollan dentro de este contexto: utilizan formas adecuadas de comportamiento, siendo afectuosos y solidarios, lo que simbolizan como convivencia; y el conflicto es representado a través de agresiones (peleas).

Retomando el contexto social se observa en los símbolos de l@s niñ@s el reflejo de la importancia que le dan a la afectividad y los inconvenientes a que conllevan las dificultades en las relaciones interpersonales, donde construyen y reconstruyen significados, generando pensamientos y opiniones que hacen posible la evolución de sus representaciones sociales.

³⁶ BELLO, Martha Nubia. Conflicto armado, niñez y juventud. Ediciones Antropos Ltda.. 2002. Bogotá D.C. P. 62

Así, el conflicto armado que vive el país, y por ende el departamento del Huila y el municipio de Iquira, ha influido en la elaboración de la simbología de l@s niñ@s, pues la violencia impone formas de relación, basadas en el miedo, la inseguridad, la desconfianza, la hostilidad, el dolor y el odio. Algunos l@s niñ@s son partícipes de éste conflicto de manera activa, porque están presentes en los escenarios de guerra, y otros como espectadores, a través de comentarios o especulaciones de diferentes personas o por los medios de comunicación, de cualquier forma se sienten amenazados de perder los lugares y las personas que les proveen afecto y seguridad. – *“Que las FARC también tienen pistolas y el ELN, los guerrilleros tienen pistolas, yo los he visto en Valencia (inspección de Iquira) y con las pistolas, pues matan a las personas”*.

Esto representa para ellos la destrucción del mundo y lo simbolizan por medio de elementos que involucran a la guerrilla como gestora del conflicto; al respecto Sandra Ruiz dice: *“Los procesos de deterioro y fragmentación del tejido social no solo significan la exposición de los niños y niñas al riesgo, sino la obligación, casi siempre impuesta por los adultos de controlar su espontaneidad y vitalidad y en últimas “reprimir su condición de niños y niñas”, esto se expresa en el orden de guardar silencio, no preguntar, mentir u observar otras conductas necesarias para sobrevivir en medio del conflicto”*.³⁷

El hecho que los l@s niñ@s sean socializados en un ambiente caracterizado por situaciones de violencia, implica también que tengan cercanía con las armas; en este caso para algunos niñ@s iquireños, las armas (pistola), representan un poder que protege y para otros, son un poder de destrucción. Teniendo en cuenta los dos aspectos, pareciera que las armas fueran las encargadas de mantener la estabilidad frente a la violencia.

Si por el contrario, l@s niñ@s se desarrollan en un entorno social en el que prevalecen mecanismos distintos a la violencia para resolver los conflictos y establecer las relaciones, se experimentan mejores condiciones de desenvolvimiento social y una adecuada convivencia. Pero si el ambiente es alterado por hechos violentos inesperados, las respuestas de l@s niñ@s

³⁷ RUIZ CEBALLOS, Sandra. Conflicto armado, niñez y juventud. Ediciones Antropos Ltda.. 2002. Bogotá D.C. P. 48

inmediatamente son de odio, terror y desesperanza.

Además del conflicto armado, en el contexto social, l@s niñ@s simbolizan la representación social del conflicto a través de la agresión física (peleas), relacionadas principalmente con los hombres que consumen alcohol y terminan inmiscuidos en riñas callejeras, con serias repercusiones como la utilización de armas y maltratos físicos en sus personas o en otras.

Estas situaciones también se evidencian al interior de los hogares y son representadas por l@s niñ@s a través de simbologías que hacen alusión a la violencia intrafamiliar, donde los papás en estado de embriaguez, generalmente, agraden física y psicológicamente a las esposas, involucrando a los hijos, ya sea como víctimas de dichas agresiones o por el trauma psicológico que estas les pueden generar.

Al evaluar el significado de estos símbolos de convivencia y conflicto, se observa que contrario a lo que muchos adultos piensan, l@s niñ@s son agentes activos de la sociedad y de su propia realidad, que continuamente construyen y reconstruyen dignificados, a través de elementos que ésta misma les brinda, generando en ellos ideas, pensamientos, concepciones y opiniones; que les permite establecer relaciones interpersonales, donde elaboran representaciones en cada contexto, creando un círculo en el cual, evolucionan según las necesidades o lo que es importante para ellos.

¿CUÁLES SON LAS ALTERNATIVAS DE RESOLUCIÓN A LOS CONFLICTOS PLANTEADAS POR LOS NIN@S DE IQUIRA?

Las representaciones sociales de l@s niñ@s de Iquira sobre las alternativas de resolución a los conflictos oscilan entre la presencia de una moral heterónoma a la luz de la cultura patriarcal y el inicio de una moral autónoma a través del discurso moderno del diálogo y la concertación.

Teniendo en cuenta el postulado de uno de los teóricos más aceptados del desarrollo moral Lawrence Kohlberg y partiendo de la consideración del Juicio moral como proceso cognitivo y definiéndolo como la capacidad para tomar decisiones ante un desequilibrio en el sistema de valores por el influencia del

entorno este se desarrolla naturalmente (Kohlberg, 1983) se afirma que su evolución se produce de manera universal según un orden estructurado de seis estadios morales que se agrupan en torno a tres niveles (Hersch et Col 1997): El nivel Preconvencional (Estadios 1 y 2), el Nivel Convencional (Estadios 3 y 4) y el Nivel Postconvencional (Estadios 5 y 6.) .Para una mayor comprensión de los estadios se hace necesarios una aclaración del término convencional , el cual implica el sometimiento a las reglas, expectativas y convenciones de las sociedad o de la autoridad y el defenderlas precisamente porque son reglas, expectativas o convenciones de la sociedad.

De esta forma y de acuerdo a los relatos se evidencia que en las representaciones sociales de l@s niñ@s de Iquira al parecer existe un proceso evolutivo, así en el primer nivel Preconvencional l@s niñ@s exponen la presencia de una moral heterónoma donde el valor moral reside en eventos externos más que en personas y normas por tanto la orientación moral es regida por la obediencia y el castigo, donde el respeto al superior se basa en el poder, así las representaciones sociales parten de la evaluación de los resultados tangibles del conflicto.

Comentario [CDS1]:

Comentario [CDS2]:

En este nivel se observa como correcto el obedecer por obedecer, evitando así daños físicos a las personas entre esos el castigo ejercido por autoridades. Se nota aquí un punto de vista egocéntrico donde nos se consideran los intereses de los otros ni menos se reconocen las diferencias con los propios, con una marcada confusión entre la perspectiva de la autoridad y la perspectiva propia; esto se evidencia en nuestr@s niñ@s con la utilización de la fuerza física materializada en el castigo ante los agentes causales del conflicto como Alternativa de Resolución a los Conflictos, de igual manera que la posesión de privilegios económicos y sociales como mecanismos que promueven y favorecen la convivencia; en este nivel elemental el niñ@ solo atenderá a los beneficios para sí mismo o para aquellas personas de su grupo cercano de relación, las normas ebn este momento no se comprenden y solo se formulan en relación con le castigo o la conveniencia propia.

En el segundo nivel planteado por Kohlberg como Convencional, se acata el orden existente buscando responder a las expectativas de los otros es aquí donde se refuerza la orientación moral a cumplir con el deber y mantener el orden social, de acuerdo a los estereotipos impuestos por la mayoría, buscando la aprobación de la propia conducta por los demás. En este orden de ideas y de acuerdo las alternativas de resolución a los conflictos planteadas por l@s niñ@s , al enunciar el ofrecimiento de ayudas encaminadas a mejorar la calidad de vida de las personas, se podrían ubicar dentro de este nivel del desarrollo moral en cuanto refiere a las expectativas interpersonales mutuas, donde lo apropiado radica en vivir de acuerdo con lo que esperan las personas próximas a uno, así el “ser

bueno” es importante y significa tener buenos motivos y preocuparse por los demás, por tanto surge como necesidad personal el ser una buena persona para sí mismo y para los demás, en este momento el individuo se hace consciente de los sentimientos, acuerdos y expectativas comunes que prevalecen sobre los intereses individuales, relacionando los diferentes puntos de vista y poniéndose en lugar del otro, aunque todavía no se considere la perspectiva general del sistema social.

De otro modo algunos relatos de los infantes plasman como alternativas ante el conflicto la disminución o ausencia del consumo de alcohol por parte de los adultos, el estudiar para superarse en la vida y el trabajar para conseguir todo lo que se necesita para ser feliz, se pudiesen relacionar con lo anterior en cuanto al cumplimiento de los deberes sociales y la contribución a la sociedad, al grupo o a la institución donde se pertenece, adoptando el punto de vista del sistema social donde se encuentra inmerso, el cual define las reglas y los roles y considerando las relaciones individuales en función de su lugar dentro de dicho sistema y evitando al mismo tiempo su descomposición.

Por último dentro de las posibles alternativas de resolución planteadas por los niñ@s en cuanto a la utilización del diálogo como mecanismo de solución ante los conflictos donde se llegue a una concertación, se observa la manera como l@s niñ@s trascienden el sentido usual del conflicto asumido como situaciones y conductas que deben castigarse o evitarse, señalando la búsqueda del bienestar colectivo como una manera de afrontar el conflicto; de esta forma se visualiza un análisis un poco más complejo de la realidad que junto a la vivencia de diferentes formas de interacción gestan en l@s niñ@s nuevos estilos de asumir los conflictos, pensados en el bienestar colectivo y calificando la ausencia de la violencia como un facilitador en el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

Comentario [CDS3]:

Es aquí donde el sujeto empieza a cuestionar los contenidos mentales provenientes de la cultura patriarcal dominante y sus implicaciones en el establecimiento de las relaciones con los demás, al igual que sus concepciones acerca del mundo de la vida; surgiendo una moral autónoma que incorpora a la dinámica de las relaciones interpersonales el discurso del diálogo y la concertación.

De esta manera las normas y los principios básicos de socialización se estructuran a partir de las experiencias en la interacción social y no en la interiorización de reglas existentes por la vivencia impositiva de la cultura patriarcal; el paso de una moral autónoma muestra una evolución en los procesos mentales de l@s niñ@s,

cuantos estos enuncian como solución a un conflicto la necesidad de la intervención de un agente externo (beneficios económicos/sociales- el castigo-ofrecimiento de ayudas)desplazan la responsabilidad de los hechos a los otros limitándose a ser objetos pasivos de la sociedad, por el contrario si se remiten soluciones como el estudiar o trabajar para mejorar en la vida y la negociación de las diferencias a través del diálogo y la concertación entre las partes involucradas en el conflicto se hace evidente la participación activa de los infantes dentro de la dinámica social, dejando de ser objetos y convirtiéndose en sujetos constructores de su realidad, todo lo anterior nos muestra una cognición social que se mueve entre lo concreto y lo intangible de cada conflicto, pero siempre con responsabilidades personales.

IMPLICACIONES PSICOSOCIALES DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

Al pensar en las implicaciones psicosociales de las representaciones sociales de convivencia y conflicto surge la pregunta ¿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 respeto a la diferencia, perseveren representaciones de la realidad excluyente, donde el conflicto sea sinónimo de violencia de manera tan fuerte.

Son varios los factores que han incidido en este aspecto, el primero es que nuestr@s niñ@s pertenecen a un contexto nacional de crisis en todas las ordenes 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 las de la lucha político militar, de la delincuencia común y la de millones de ciudadanos por el rebusque cotidiano de la supervivencia.

De esta manera y tal vez el más importante de los factores es la existencia de un desarrollo social desigual inequitativo entre diferentes zonas del mundo, del país y del departamento un desarrollo que ha privilegiado a algunos centros urbanos del país involucrados en procesos de investigación y la lógica del mercado qu 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 50 años, con la construcción de la carretera y acceso a diferentes medios de información radio-tv “como cualquier otra periferia sólo aparece en los primeras planas de los diarios y noticieros cuando celebra fiestas o le ocurren tragedias” .

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. Así y dentro de este contexto nuestro departamento reproduce las características básicas de los problemas naciones: las implicaciones de la guerra, la pobreza, el desempleo, la 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 modalidad de desplazados y sus principales municipios y zonas rurales han sido declaradas zonas rojas o de alto riesgo en orden público.

Este conflicto, que ha transcurrido durante varios siglos hace apenas 50 años empezó a penetrar la vida cotidiana de todos los pobladores; inicialmente ignorado por muchos hoy es inevitable su vivencia directa o mediática; l@s niñ@s de hoy, l@s niñ@s participantes en esta investigación tienen una clara alusión y referencia a él, han vivido las tomas guerrilleras, los enfrentamiento militares entre los diferentes bandos, el secuestro y la extorsión a personas cercanas, igualmente han visto la guerra de Irak por TV y también el tratamiento invasivo de las fuerzas dominantes, justamente por eso, por ser niñ@s que viven en carne propia estas calamidades sociales, han incorporado a las R.S., 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 prima 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 cerrero y desesperado. Con frecuencia, esto impide construir empresas o cuando

se logran no estimula romper con la herencia patriarcal imperante”³⁸

Si recordamos la concepción acerca del pensamiento, como modelo mental, de actuación interiorizada, a partir del cual se generan nuevas posibilidades de acción, posibilidades ligadas a la vivencia corporal experimentada, bien sea para repetirla o para transformarla. El surgimiento de R.S. Sobre convivencia y conflictos 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 forma de R.S. De la realidad y de sus relaciones con ella. Por tanto la complejización de los análisis sobre la realidad que el adulto hace con l@s niñ@s y especialmente e la vivencia de nuevas formas de interacción los aspectos que dan origen a transformaciones de las R.S. Sobre Convivencia y conflictos de l@s niñ@s de Iquira y por tanto, los contextos educativos incidirán 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.

Por otra parte, las implicaciones psicosociales del las R.S. Se fundamentan en el reconocimiento de que ellas, las -R.S.- guían de significativo la actuación humana. También conviene recordar aquí que las R.S. 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 20, 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 es un estadio moral más alto que su estadio lógico”

38TORRES WILLLIAM FERNANDO. Amarrar el Burro de la Cola. Qué personas y ciudadanos intentan ser en la globalización. Neiva, libros del Olmo: 2001 P 73

Si estas premisas se aceptan, las implicaciones psicosociales de las R S. que hemos hallado en l@s niñ@s del Huila pueden tener enorme repercusión para la vida de cada niña, como para la vida de la sociedad colombiana. Si ellas siguen evolucionado no dudamos en encontrar otros niveles de desarrollo, por ejemplo un nivel III, no encontrado en el estudio pero plausible en el cual la convivencia y el concepto 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.

Pero, si se estancan, si cada niño creciera con la R S. de la convivencia como el esperar beneficios provenientes del mundo adulto, las opciones de desarrollo y de 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.

Por último, estas representaciones sociales se evidencian en las formas de resolución a los conflictos más utilizados por l@s niñ@s (recurrir a un tercero) nos conduce a asumir que estas mismas R S. han sido practicadas desde la infancia por los adultos de nuestra sociedad, haciéndose evidente en la forma en que se asumen conflictos tan críticos como el armado, evitándose cuando no se ven afectados directamente pero cuando se encuentran inmersos en una toma guerrillera en su municipio, un secuestro, una extorsión o un asesinato por manos de grupos terrorista de una persona afectivamente significativa, en ese momento, en la búsqueda de soluciones se enfrentan a la impotencia y a la ansiedad, desplazando toda la responsabilidad de resolución a la fuerza pública a través de la imposición de la autoridad y la fuerza y al gobierno nacional mediante la exigencia de procesos conciliatorios y de acuerdos por medio del dialogo entre los actores partícipes del conflicto.

8. CONCLUSIONES

Se hacen evidentes los siguientes hallazgos durante el proceso investigativo:

- Ψ La construcción de las representaciones sociales de l@s niñ@s se realiza a través de las relaciones que tienen con el otro: la familia, los pares, los profesores, etc.; y con los valores que son socialmente constituidos por las costumbres y la cultura, así los infantes de Iquira, refieren la convivencia y el conflicto de manera opuesta: La convivencia relacionada con actos dirigidos a mantener estabilidad en el ambiente socioafectivo; y el conflicto expresado a través de situaciones adversas, enmarcadas en un contexto donde la norma y la obediencia se plantean como formas de garantizar el orden y las relaciones interpersonales que se desean.
- Ψ El contenido de las representaciones sociales de la convivencia y el conflicto se sustenta en la cultura patriarcal, caracterizada por la autoridad infundida a través de las normas socialmente establecidas; por tal motivo se inhibe a los infantes en el desarrollo de la espontaneidad y la seguridad; elementos que les brindan autonomía al momento de crear alternativas para resolver los conflictos.
- Ψ El significado de los símbolos de convivencia y conflicto es construido por l@s niñ@s, mediado por la cultura y las costumbres a través de relaciones que mantienen con los otros. Es así como simboliza la convivencia con expresiones socioafectivas, que les brindan protección y les dan seguridad, y el conflicto con elementos que designan poder y control, generando una representación social, donde la violencia es causal de situaciones amenazantes.
- Ψ El origen y la evolución de las representaciones sociales de la convivencia y el conflicto de l@s niñ@s, evoluciona en dos niveles: uno denominado nivel unilateral, en el cual predomina la polarización de los

conceptos, donde la convivencia y el conflicto son elementos que se oponen, vivenciados en los diferentes contextos familiar, escolar y social; y el segundo llamado nivel bilateral, en donde los significados son mas elaborados y complejos, e involucran a personas y objetos.

Ψ En las alternativas de resolución de conflicto l@s niñ@s expresan dos situaciones: una que la mayoría de los infantes construyen alternativas encaminadas a fortalecer la convivencia, a través de mecanismos como el diálogo y la solidaridad, estos no son muy aplicados al medio. Por el contrario, la agresión, el otro mecanismo de resolución del conflicto, es el que mas se aplica, creando en l@s niñ@s sentimientos de inseguridad, desconfianza e impotencia.

9. RECOMENDACIONES

Las representaciones sociales de l@s niñ@s iquireños, permiten construir estrategias pedagógicas, que contribuyen a la práctica de acciones enmarcadas en conocimiento y formación humana, destinadas a la resolución adecuada de los conflictos y a la humanización de las personas.

En este sentido es necesario involucrar a las diferentes esferas que conforman la vida de l@s niñ@s dentro del entorno en el que están inmersos y a aquellas personas que de alguna manera tienen que ver con estos: padres de familia, agentes educadores, líderes comunitarios, entre otros; con el fin de realizar un trabajo interdisciplinario e interinstitucional.

En la familia:

Brindar a l@s niñ@s espacios afectivos gratificantes, en los que puedan, de manera divertida, desprovistos de normas rígidas, colaborar en la consolidación de su desarrollo personal, impulsando sus potencialidades y buscando posibilidades de autogestión en la elaboración de nuevas formas de convivencia y maneras adecuadas de resolver los conflictos.

Propender por brindar a l@s niñ@s un ambiente seguro, tranquilo, armónico, haciendo una aproximación al pensamiento infantil, a través del diálogo y la aceptación de ellos como participantes activos en la convivencia familiar, mediante el conocimiento de las características propias de la infancia y las implicaciones de los modelos educativos utilizados; cambiando los esquemas tradicionales del castigo (maltrato físico y psicológico).

En los centros Educativos:

Proporcionar espacios en los diferentes contextos, donde prime el lenguaje verbal y no verbal de l@s niñ@s como posibilidad para construir y transformar situaciones de la vida cotidiana; resignificando los valores culturales, en los que han sido formados. En este aspecto se debe tener en cuenta la lúdica y la participación, donde l@s niñ@s puedan expresarse por medio de actividades (talleres, actividades lúdicas, exposiciones, entre otros); que permitan el desarrollo del pensamiento y la cognición social y favorezcan la adecuada convivencia.

A través de un enfoque integral del PEI, propender por el desarrollo de procesos que contribuyan a la autorregulación y la interiorización de normas morales y sociales, elaborando nuevos patrones de comportamiento e interacción, potencializando la autonomía de las personas y privilegiando el diálogo, como mecanismos para la resolución de los conflictos.

Educar a l@s niñ@s para la democracia y la convivencia ciudadana, a través de programas orientados a minimizar los factores que generan violencia en los diferentes contextos, y que afectan el reconocimiento del otro, como un ser libre y autónomo.

En la comunidad:

Propiciar la elaboración y ejecución de proyectos comunitarios, organizativos, donde se generen lazos que propendan por la construcción del tejido social; a través de encuentros entre diferentes grupos, participación en actividades comunitarias y el establecimiento de nuevos vínculos en la comunidad.

Promover acciones para que el gobierno, las ONG, las Universidades y otras organizaciones continúen desarrollando programas desde las áreas psicosocial y pedagógica; que involucren los diferentes contextos: familiar, escolar, social y ambiental, partiendo de una visión holística de la problemática de la convivencia y el conflicto.

BIBLIOGRAFIA

BONILLA, Carlos y otros. Socialización y Desarrollo Humano. Neiva: Cinde, 1995. p.38

BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. 5 reimpresión. Barcelona: Gedisa, 1999. p. 140

BELLO, Martha Nubia y RUIZ CEBALLOS, Sandra. Conflicto armado, niñez y juventud. Una perspectiva psicosocial. Bogotá D.C: Ediciones Antropos Ltda., 2002. p.62

COMITÉ INTERINSTITUCIONAL DE FAMILIA, CEF. MORIN, Edgar. El pensamiento complejo y la familia. II Congreso Latinoamericano de Familia Siglo XX, Medellín, Abril de 1998. p. 5

DELVAL, Juan. Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la practica del método clínico. Barcelona: Paidos, 2001. p. 237

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA, Madrid: Editorial Espasa – Calpe, 1992. p. 204

FARR M, Robert. Las representaciones sociales. En MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidos, 1986. p. 503

FISCALIA GENERAL DE LA NACION. Cuerpo Técnico de Investigación, "Educación para la Convivencia Democrática". Santa fe de Bogota, Fotocopias. p. 7

FREUD, Sigmund. El porqué de la Guerra. Obras completas III. 4ª Edición. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1981. p. 98

HERNANDEZ HERNÁNDEZ, Pedro. Psicología de la Educación. Corrientes actuales y Teorías aplicadas. 2ª Edición. México: Editorial Trillas, Octubre 1999. p. 58

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

KOHLBERG, Lawrence. Estadios morales y moralización. El Enfoque cognitivo evolutivo. Traducción de Pilar López. En: Infancia y Aprendizaje N° 15, 1982. p. 2

LOPEZ MATINEZ, Mario. La violencia como Alternativa Política. En: La Paz Imperfecta. España: Editorial Universidad Granada, 2001. p. 75

MATURANA, Humberto. ¿Cuándo se es ser humano? En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogota: Dolme TM Ediciones, 1998. p. 219

_____ Educación y universidad. En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogota: Dolme TM Ediciones, 1998. p. 36

_____ La iniciativa planetaria. La paz desde fuera de la guerra. En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogota: Dolme TM Ediciones, 1998. p. 151

_____ Agenda ambiental. Municipio de Iquira. Corporación autónoma regional del alto magdalena CAM. Neiva: Educar editores S.A. , 1997. p. 7

_____ Plan decenal de educación 2000-2010. Municipio de Iquira .

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Dirección General de Prevención y Conciliación. Con Paz en la Escuela. SanteFe de Bogota, 1996.

OQUIST, Paul. "Violencia, Conflicto y Política en Colombia". Bogota: Biblioteca Banco Popular, 1978. p. 170

OVIEDO CORDOBA, Myriam y DELGADO DE JIMENEZ, Maria Consuelo. Como Si No Existiera. Neiva: Editorial Usco, 2000. p. 193

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Santa fe de Bogota: Fondo de cultura económica, 1999. p. 64

_____ Seis estudios de Psicología. 3ª Edición. Barcelona: Ariel, 1990. p. 83-84

PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR. "Haz Paz", versión I. Santa fe de Bogota, 1999. p. 25

REBOLLEDO, Olga Alexandra. Imaginarios nómadas de la violencia. Santa fe de Bogota: Bartheby, 1999. p. 180

SANCHEZ y RODRIGUEZ. Individuo, grupo y representación social. Bogota: UNAD, 1999. p. 54

TORRES, Alonso. Estrategias y técnicas de investigación cualitativa y participativa en investigación social. Bogotá: Unad, 1997. p. 75

URIBE y PARRA. Pensamiento y Comprensión. Bogota: Universidad Javeriana, Facultad de Medicina, 2000. p. 65

VARGAS, V. Alejo. Magdalena medio santandereano, Colonización y Conflicto armado. Santa fe de Bogota: Colección Sociedad y Conflicto, CINEP, 1992. p. 179

_____ Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Santa fe de Bogota: Almudena Editores, 1998. p. 189

_____ Una mirada académica a los conflictos armados colombianos en: Comunidad, conflicto y conciliación en equidad. Santa fe de Bogota: PNR – Ministerio de Justicia y del Derecho – PNUD, 1994.

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1. Lista de l@s niñ@s

GRUPO NO. 1 – ESCUELA CAMILO TORRES		
No	NOMBRE Y APELLIDO	GÉNERO
1	MARLEN YULIETH RAMIREZ	FEMENINO
2	EDNA ROCIO SALAZAR	FEMENINO
3	SINDY MARCELA OSORIO	FEMENINO
4	INDRID TATIANA CUMBE	FEMENINO
5	LUZ NELDY ANDRADE	FEMENINO
6	ANDREA DEL PILAR ZÚNIGA	FEMENINO
7	GALIA LIZETH VARGAS	FEMENINO
8	XIMENA CATHERINE ORTIZ	FEMENINO
9	LEANDRO JOSE BRAN	MASCULINO
10	JHON EDUARDO CHAMBO	MASCULINO
11	JESUS ENRIQUE FIERRO	MASCULINO
12	JOSE ANIBAL SUAREZ	MASCULINO
13	ROBER EDUARDO VELASQUEZ	MASCULINO
14	SEBASTIAN ALZATE	MASCULINO
15	JOSE LEONARDO PERDOMO	MASCULINO
16	JOLMAN ARLEY POLANIA	MASCULINO

GRUPO No.2 – ESCUELA CAMILO TORRES		
No	NOMBRE Y APELLIDO	GENERO
1	YAJAIRA M. MANCHOLA	FEMENINO
2	YESICA C. RODRIGUEZ	FEMENINO
3	YENIFER LEIVA	FEMENINO
4	ASTRID CAROLINA BERNAL	FEMENINO
5	LIDA CONSTANZA ALVAREZ	FEMENINO
6	ANGI TATIANA CERQUERA	FEMENINO
7	MARLY YULIETH SANCHEZ	FEMENINO
8	DANA MELISA ORTEGA	FEMENINO
9	DARY LUZ CHAMBO	FEMENINO
10	JARDENSON J.CERQUERA	MASCULINO
11	JORGE ALEXIS GARCIA	MASCULINO
12	DAVID FERNANDO NÚÑEZ	MASCULINO
13	YAN CARLOS RODRÍGUEZ	MASCULINO
14	CARLOS ARTURO VILLEGAS	MASCULINO
15	CRISTIAN FELIPE POLANIA	MASCULINO
16	JONATAN ARMANDO RIVERA	MASCULINO
17	SEBASTIÁN TOVAR	MASCULINO
18	SAUL CAMILO TAMAYO	MASCULINO

GRUPO No. 3 – ESCUELA CAMILO TORRES		
No	NOMBRE Y APELLIDO	GENERO
1	VERÓNICA ROJAS	FEMENINO
2	EDNA ROCIO TAMAYO	FEMENINO
3	DANIELA ZÚNIGA	FEMENINO
4	DANIELA BRAN	FEMENINO
5	LINA TATIANA POLANIA	FEMENINO
6	MARIA ALEJANDRA LLANOS	FEMENINO
7	KERLY JOHANA TOVAR	FEMENINO
8	CATIANA IVON ROJAS	FEMENINO
9	NASLY XIMENA POLANIA	FEMENINO
10	LUIS FERNANDO BARRERA	MASCULINO
11	JESUS ALBERTO CASTRO	MASCULINO
12	ANDRES CEDENO	MASCULINO
13	WILLIAN ESNEIDER GUAILI	MASCULINO
14	JONATAN RIVAS	MASCULINO
15	JOAN FERNANDO ROCHA	MASCULINO
16	BRAYAN GREGORIO TOVAR	MASCULINO
17	JHON FREDY TOVAR	MASCULINO
18	DIEGO LEANDRO ARIAS	MASCULINO

GRUPO No. 4 – ESCUELA DANIEL CASTRO		
No	NOMBRE Y APELLIDO	GENERO
1	ISABEL CRISTINA ANACONA	FEMENINO
2	LAURA CRISTINA CAQUIMBO	FEMENINO
3	MARIA DANIELA GOMEZ	FEMENINO
4	DARLY TATIANA ROA	FEMENINO
5	KAREN STEFANY CASTRO	FEMENINO
6	ADRIANA ESTEFANY RIVAS	FEMENINO
7	ANA MARIA YUSTRES	FEMENINO
8	LAURA STEFFANY CASTILLO	FEMENINO
9	ANA MARIA POLO	FEMENINO
10	ROSEMBERT CASTRO	MASCULINO
11	JUAN CARLOS CÁRDENAS	MASCULINO
12	MARCO TULIO GOMEZ	MASCULINO
13	JESUS ALBERTO TRUJILLO	MASCULINO
14	NICOLAS CORDOBA	MASCULINO
15	CRISTIAN F. COVALEDA	MASCULINO
16	YOSEMAR JIMÉNEZ	MASCULINO
17	JESUS ALBERTO ZÚNIGA	MASCULINO
18	CESAR A. VELASQUEZ	MASCULINO

GRUPO No. 5 – ESCUELA DANIEL CASTRO		
No	NOMBRE Y APELLIDO	GENERO
1	MARLY YULIETH ALVAREZ	FEMENINO
2	DARLY CRISITNA PEREZ	FEMENINO
3	INDIRA MARLETH ANACONA	FEMENINO
4	Ma. ALEJANDRA CORDOBA	FEMENINO
5	ANIILI CATHERINE DIAZ	FEMENINO
6	Ma. MERCEDES PERDOMO	FEMENINO
7	MARIA CAMILA PERDOMO	FEMENINO
8	SANDRA MILENA QUINTERO	FEMENINO
9	ANA VICTORIA TORO	FEMENINO
10	MAURO ALEJANDRO POLO	MASCULINO
11	VICTOR ENRIQUE QUINTERO	MASCULINO
12	JORGE LUIS QUINTERO	MASCULINO
13	DIEGO FERNANDO BOLIVAR	MASCULINO
14	CRISTIAN FABIAN CUBILLOS	MASCULINO
15	YONNER BAUDELINO LOSADA	MASCULINO
16	ALEXIS FERNANDO OBANDO	MASCULINO
17	HECTOR ALBERTO POLO	MASCULINO
18	ANGEL ESTEBAN PERDOMO	MASCULINO

GRUPO No. 6 – ESCUELA DANIEL CASTRO		
No	NOMBRE Y APELLIDO	GÉNERO
1	DAYANA ISABEL RIVAS	FEMENINO
2	YESICA PAOLA VASQUEZ	FEMENINO
3	YESICA SÁNCHEZ	FEMENINO
4	GLORIA S. TIERRADENTRO	FEMENINO
5	EVERLY GARZON	FEMENINO
6	PAULA ANDREA ANDRADE	FEMENINO
7	CAROLAY SOFIA FLOR	FEMENINO
8	YOLIMA HERNÁNDEZ	FEMENINO
9	EDUARDO LEIVA	MASCULINO
10	HERNAN DARIO RUEDA	MASCULINO
11	JUAN C. TIERRADENTRO	MASCULINO
12	RUBEN DARIO TRUJILLO	MASCULINO
13	CESAR AUGUSTO VILLEGAS	MASCULINO
14	YEISON ALEXIS ANDRADE	MASCULINO
15	YHOSMAN RICARDO SÁNCHEZ	MASCULINO
16	DEIBIS LEANDRO DUSSAN	MASCULINO

ANEXO N. 2: Técnicas e instrumentos

TÉCNICA N. 1

NOMBRE: ASOCIACIÓN PROYECTIVA” JUGUEMOS CON LAS PALABRAS”.

TEMA: Reconocimiento interpersonal de los conceptos de convivencia y conflicto.

DURACIÓN: 90-120 minutos

OBJETIVOS:

1. Establecer una adecuada relación entre el equipo investigador y los niños actores del estudio.
2. Facilitar la expresión de sentimientos y percepciones frente a la convivencia y el conflicto.
3. obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones sociales de los niños.

ACTIVIDADES

INFORMACIÓN BÁSICA: Los investigadores proporcionan información a los niños acerca de:

1. Qué es un Psicólogo?
2. Qué es una investigación?
3. La investigación que se realizará con ellos
4. Las actividades que se realizarán.
5. Lo que se espera de ellos.

TRABAJO CENTRAL:

El investigador llevara previamente preparados 3 carteles de un octavo de cartulina con las palabras convivencia, conflicto y ninguna; igualmente preparará 20 tarjetas pequeñas con palabras que puedan asociar con los conceptos de convivencia y conflicto. Al iniciar la actividad se pondrá en un lugar visible para los niños los carteles en octavos, luego jugando a lotería, se sacará cada una de las 20 palabras y los niños las ubicarán en uno de los 3 carteles.

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:

El investigador preguntará a los niños sobre como se sintieron, que les gustó y que no les gustó.

RECURSOS

1. 3 octavos de cartulina uno con la palabra CONVIVENCIA, otro con la palabra CONFLICTO y otro con la palabra NINGUNA en letra y tamaño legible – 20 tarjetas de 20x10 cm en cartulina, preferiblemente plastificadas donde en letra y tamaño legible se encuentran palabras que se asocian a convivencia y conflicto.
2. Marcadores, cinta adhesiva.
3. 2 grabadoras tipo periodista, diario de campo, lapiceros.

TÉCNICA N. 2

NOMBRE: TALLER DIBUJOS

TEMA: CONVIVENCIA Y CONFLICTO EN LA FAMILIA.

DURACIÓN: 60 MINUTOS.

OBJETIVOS:

1. Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de los niños y las niñas.
2. obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y niñas sobre la convivencia y el conflicto en la familia.

ACTIVIDADES

INFORMACIÓN BÁSICA: Los investigadores saludan a los niños, preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron una situación especial que quieran contar. Los estimulan a recordar que es una investigación y para que ha de servir, recuerdan las normas básicas definidas. Informan sobre la actividad que se va a desarrollar.

TRABAJO CENTRAL: Se les entregará a los niños papel y colores para que dibujen en forma individual lo que más les gusta y lo que menos les gusta de su familia. Luego de forma individual se expresarán de acuerdo a los siguientes aspectos:

CONFLICTO

- *Qué representa el dibujo
- *Qué tipo de conflicto expresa
- *Causas por las cuales ocurre
- *Cómo se resuelve (soluciones)

CONVIVENCIA

- *Qué representa el dibujo
- *Cómo se sienten en estas situaciones
- *Motivos de su frecuencia

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: El investigador preguntara sobre como se sintieron, que les gusto y que no les gusto.

RECURSOS:

1. Colores para cada niño
2. Hojas de papel bond una para cada niño-niña.
3. 2 grabadoras tipo periodista, diario de campo, lapicero.

TÉCNICA N. 3

NOMBRE: ASOCIACIÓN PROYECTIVA “INTERPRETANDO LÁMINAS.”

TEMA: CONVIVENCIA Y CONFLICTO EN LAS RELACIONES SOCIALES.

DURACIÓN: 90 – 120 MINUTOS.

OBJETIVOS: 1. Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de los niños y las niñas.

2. Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y las niñas sobre convivencia y conflicto en las relaciones sociales.

ACTIVIDADES

INFORMACIÓN BÁSICA: Los investigadores saludan a los niños y les preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación en especial que quieran contar. Los estimulan a recordar que es una investigación y para que ha de servir, recuerdan las normas básicas definidas. Informan sobre la actividad que se va a desarrollar.

TRABAJO CENTRAL: Para iniciar esta actividad el investigador mencionara que en el barrio / pueblo entre los niños, las personas grandes como los vecinos, los empleados de la alcaldía, la policía pueden ocurrir cosas que nos gustan, nos producen alegría, nos hace sentir tranquilos y con confianza, y también ocurren 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. se iniciara la actividad dando las siguientes instrucciones:

A continuación yo les voy a mostrar un dibujo, ustedes lo van a mirar y luego me van a contar algunas cosas sobre él (ver a continuación Guía de temas de conversación por cada lámina)

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: El investigador preguntará a los niños sobre cómo se sintieron, que les gustó y que no les gustó.

RECURSOS:

1. Dos grabadoras tipo periodista, diario de campo, lapiceros.
2. 10 láminas que representan diferentes situaciones.

- GUÍA TEMAS DE CONVERSACIÓN -

LAMINA	PREGUNTAS
NIÑO CON LA MUÑECA	¿Qué ves ahí? ¿El niño esta triste o contento, porque? ¿Qué le esta diciendo a la muñeca? ¿Por qué el niño esta con la muñeca? ¿Qué dicen los papas cuando el niño esta con la muñeca? ¿Al niño le gustan las muñecas, porque? ¿Dónde esta el niño? ¿Con quien vive el niño? ¿Pasan cosas de convivencia o conflicto cuando los niños juegan con muñecas, porque?.
PERSONAS DESPLAZÁNDOSE	¿Qué representa el dibujo? ¿Qué están haciendo las personas y porque? ¿Qué pensarán esas personas? ¿Qué sentirá el niño y las personas del dibujo? ¿La gente que los ve que piensa de ello? ¿Qué le dirías a esas personas? ¿Si estuvieras ahí que harías? ¿Cómo son las relaciones entre ellos? ¿Tiene que ver lo que les sucedió con la convivencia o el conflicto, porque?.
NIÑOS DEBAJO DE LA CAMA	¿Qué representa el dibujo? ¿Qué están haciendo los niños? ¿En que lugar están , porque están ahí y no en otro? ¿Qué relación tienen los niños? ¿Qué sienten, piensan esos niños? ¿Están hablando, sobre que? ¿Cómo es la relación entre ellos? ¿Es un situación de convivencia o de conflicto, porque?
2 ADULTOS HABLANDO SEPARADOS POR UNA CERCA	¿Qué ves en el dibujo? ¿Qué están haciendo? ¿En que lugar se encuentran? ¿Por qué están en ese lugar? ¿Qué relación hay entre ellos? ¿Qué piensan ellos? ¿Qué piensas tu de ellos? ¿Qué logran ellos con lo que hacen? ¿es una situación de convivencia o de conflicto, porque?.
NIÑO DURMIENDO EN LA CALLE	¿Qué ves en el dibujo? ¿Dónde esta el niño, porque esta ahí? ¿cree que tiene familia? ¿Cómo cree que es el niño? ¿ Que sentirá el niño? ¿Estará soñando, que sueña? ¿Qué piensan las personas que lo ven? ¿Si Ud. estuviera ahí que haría? ¿Cree que tiene amigos? ¿Usted podría ser amigo de él? ¿Esta situación es resultado de la convivencia o el conflicto, porque?
	¿Qué ves? ¿Quiénes van adentro? ¿Por qué van ahí? ¿De

UNA AMBULANCIA	donde viene y para donde van? ¿presta algún servicio? ¿En donde has visto una? ¿Qué significa para ti la ambulancia? ¿la ambulancia representa convivencia o conflicto, porque?
EL UNIFORMADO Y EL NIÑO	¿Quiénes son estos personajes? ¿De donde vienen y para dónde van? ¿Qué le dice el uniformado al niño? ¿Ves con frecuencia este cuadro en tu vida? ¿A qué pertenece el uniformado? ¿Las personas uniformadas ayudan a mejorar la convivencia o generan conflictos?
UN CARRO VARADO	¿Qué observas en la lámina? ¿Has visto situaciones parecidas? ¿Cuándo la gente ayuda a los demás es convivencia o es conflicto? ¿Cómo se siente uno cuando ayuda a los demás?
SEÑORES BEBIENDO	¿Qué observas en la lámina? ¿En qué sitio se encuentran? ¿Que piensas del licor? ¿En qué ocasiones se utiliza el licor en tú familia? Inventa una historia acerca de lo que están hablando.
LOS UNIFORMADOS	¿Qué observas en la lámina? ¿El ejercito es necesario para el pueblo? ¿Qué es para ti la guerra? ¿Qué es para ti la paz?

TÉCNICA N. 4

NOMBRE: ENCUENTRO LÚDICO “ JUEGO DE LA ESCALERA “

TEMA: CONVIVENCIA Y CONFLICTO A NIVEL ESCOLAR.

DURACIÓN: 120 MINUTOS.

OBJETIVOS:

1. Indagar que conceptos, ideas y sentimientos tienen los niños y las niñas a nivel escolar sobre convivencia y conflicto.
2. Facilitar la expresión de los niños y las niñas en medio del juego.
3. Obtener información gestual, verbal y colectiva acerca de representaciones sociales que los niños y niñas tienen sobre convivencia y conflicto a nivel escolar.

ACTIVIDADES

INFORMACIÓN BÁSICA: Los investigadores saludan a los niños y les preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación en especial que quieran contar. Los estimulan a recordar que es una investigación y para que ha de servir, recuerdan las normas básicas definidas. Informan sobre la actividad que se va a desarrollar.

TRABAJO CENTRAL: Se utiliza un tablero de cartón con la escalera, un dado y fichas; el tablero cuadriculado contiene una especie de ruta enumerada en la cual se puede avanzar o retroceder, los cuadros o casillas del tablero tienen una serie de actividades o preguntas relacionadas con la convivencia y el conflicto en la escuela. Los niños forman 2 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 al final de la escalera. Esta actividad la realizan los 2 subgrupos simultáneamente.

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: El investigador preguntará a los niños sobre cómo se sintieron, qué les gustó y qué no les gustó.

RECURSOS:

1. Tablero de cartón Ruta de la Escalera (40x40 cms)
2. Un dado, varias fichas de diferentes colores.
3. Fichas de preguntas elaboradas por el investigador (10x10 cms)
4. Un premio sorpresa para el equipo ganador.

TÉCNICA N. 5 : Entrevista a profundidad

AREA PERSONAL	AREA FAMILIAR	ÁREA ESCOLAR	ÁREA SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> ⊕ NOMBRE ⊕ EDAD ⊕ ESCOLARIDAD ⊕ INSTITUCIÓN EDUCATIVA ⊕ MUNICIPIO DONDE PROVIENE ⊕ TIEMPO DE RESIDENCIA EN EL MUNICIPIO ⊕ CONCEPCIÓN DE CONVIVENCIA ⊕ CONCEPCIÓN DE CONFLICTO. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ CON QUIEN VIVE ⊕ OCUPACIÓN DE LOS MIEMBROS DE LA FAMILIA. ⊕ RELACIÓN AFECTIVA ENTRE: <ul style="list-style-type: none"> *padres-hijos *hermanos *niño-otros familiares ⊕ MOMENTOS CONVIVENCIA ⊕ TIPOS DE CONFLICTO MÁS COMUNES (Origen-curso- conclusión- alternativas resolución) ⊕ GUSTA- DISGUSTA DE LA FAMILIA ⊕ AUTORIDAD: Quién la ejerce, actitud frente a ello. ⊕ PRACTICAS RELIGIOSAS 	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ GUSTO AL IR A LA ESCUELA ⊕ GUSTO AL ESTUDIAR ⊕ RELACIÓN MAESTROS <ul style="list-style-type: none"> *Momentos agradables *Lo que le gusta de él *Conflictos: origen, curso conclusión y alternativas de resolución ⊕ RELACIÓN COMPAÑEROS <ul style="list-style-type: none"> *Simpatía-Apatía *Conflictos: origen, curso conclusión y alternativas de resolución *Adaptación salón donde esta. *Mom convivencia Salón recreo, fuera de la escuela. ⊕ RELACIÓN PADRES – MAESTROS – ALUMNOS. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ GRUPOS SOCIALES – VECINOS <ul style="list-style-type: none"> *Relación con ellos *Momentos agradables * Conflictos: origen, curso conclusión y alternativas de resolución *Cantidad de amistades *Relación Padres-vecinos ⊕ GUSTO POR EL BARRIO-PUEBLO ⊕ PREFERENCIA EN LAS AMISTADES(Niños-Niñas) ⊕ MAYOR PERMANENCIA <ul style="list-style-type: none"> *Casa – Calle ⊕ VISITAS ⊕ CONCEPTOS POLICÍA – EJERCITO ⊕ CONCEPTOS GUERRILLA - AUTODEFENSAS

Anexo No 3. Encuesta sociodemográfica

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA

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: _____ Dirección _____

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	OCUPACIÓN	INGRESOS
Padre				
Madre				
Hermano1				
Hermano2				
Abuelo				
Abuela				
Otros				

OBSERVACIONES:

3. INFORMACIÓN SOCIOECONOMICA

Marque con una X la casilla correspondiente.

3.1 Familia: Nuclear _____ Extensa _____ Monoparental _____ (M _____ F _____)
Reconstituida _____

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 Dpto _____

De otro departamento _____ Cual _____

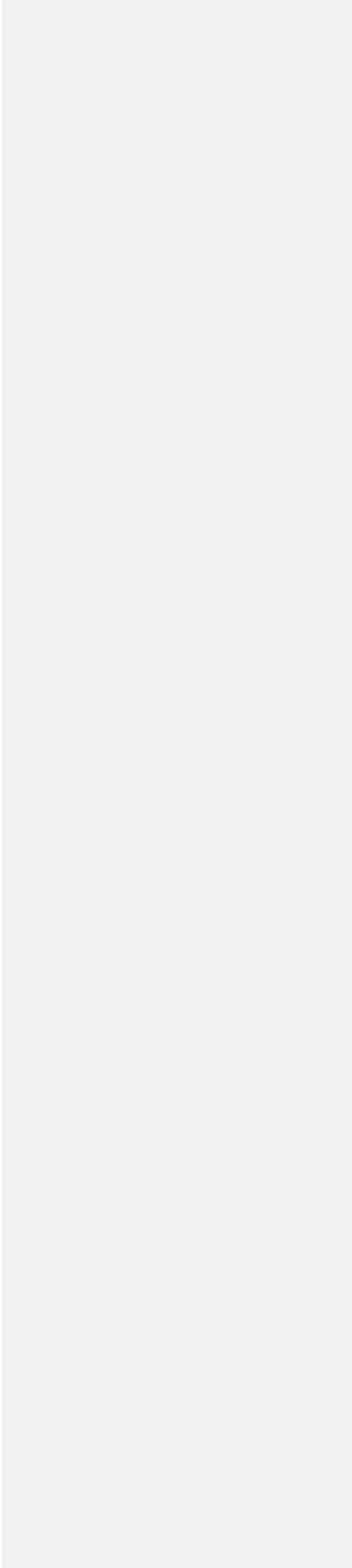
Nombre del Municipio o la vereda del cual procede: _____

Tiempo de residencia en el municipio: _____

Razón del traslado: _____

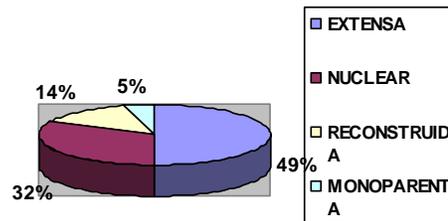
OBSERVACIONES:

ANEXO N. 4: Mapa del municipio (ubicación geográfica)



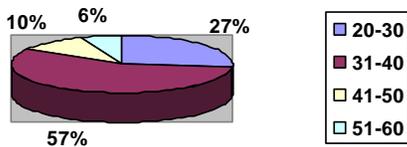
ANEXO N. 5: Resultados de la encuesta sociodemográfica

Gráfica 1. Tipología Familiar.

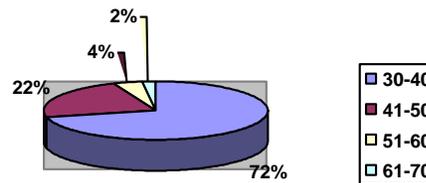


Se encontró que la mayoría de los niñ@s pertenecen a familias extensas, cifra que alcanza el 49%, en contraste con la familia nuclear que tiene un 32%, reconstruida el 14% y monoparental 5%.

Gráfica 2. Edad Madres

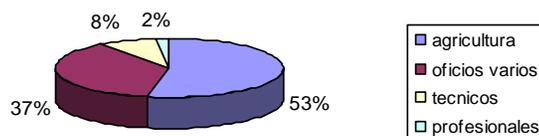


Gráfica 3. Edad Padre

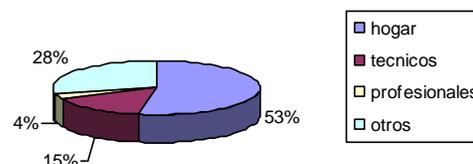


En cuanto a la edad de los padres vale destacar el predominio de padres adultos -jóvenes. El 72% de los padres y el 57% de las madres se encuentran en el rango de 31 a 40 años de edad. Entre 41 y 50 años se encuentran el 22% de los padres y el 27% las madres se encuentran entre los rangos de edad 20- 30 años. Son mayores de 41 años el 4% de los padres y el 10% de las madres

Gráfica 4. Esfera laboral padres

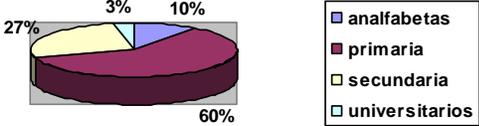


Gráfica 5. Esfera laboral de madres.

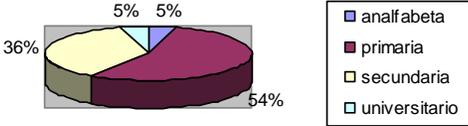


En el predominio laboral la agricultura, alcanza el 53% en los padres; en los oficios varios un 37%, seguidos de los trabajos técnicos con el 8% y los profesionales con el 2%. En el caso de las madres el 53% desempeñan labores correspondientes al hogar, el 28% a trabajos técnicos, profesionales y otros con el 28%.

Grafica 6. Nivel educativo Padres.



Grafica 7. Nivel educativo Madres.



La escolaridad de los padres se divide entre los que alcanzaron la secundaria, un 27% y los que cursaron el nivel de primaria, un 60%. Las madres por su parte se dividen un 54%, en primaria, 36% en secundaria y el nivel superior lo alcanzan padres con un 3% y madres con un 5%. De igual forma se obtuvo un porcentaje de analfabetismo del 5% para las madres y del 10% para los padres.

ANEXO 6. profesores que apoyaron el proyecto

Nombre	Edad Años	Cargo	Formación Profesional	Años Exper.	Actitud frente al trabajo de investigación
Joselito Trujillo Lara	44	Jefe de Núcleo Educativo	Esp. Gerencia Institucional Educativa	25	Demostó agrado por la investigación y expresó personalmente a las directoras y a los profesores la importancia del desarrollo de estas actividades en las instituciones.
Elizabeth Rojas	53	Directora Escuela Daniel Castro	Esp. admin. y Supervisión Educativa	33	“Me parece que el tema de convivencia y conflicto es muy importante ya que los conflictos al interior de las familias, principalmente, los niños los reflejan en la escuela; pues bien venido sea todo lo que favorezca a la niñez”.
Lilia del Carmen Rodríguez Ochoa	51	Profesora del grado 5° Escuela Daniel Castro	Lic. Educación Básica Primaria	24	Le agradó que se hayan tenido en cuenta a los niños, cree que ellos con su comportamiento, son los que manifiestan toda la problemática que se vive dentro del ambiente sociocultural en el que se desarrollan.
Sofía Yustres Trujillo	45	Profesora del grado 4° Escuela Daniel Castro	Lic. Educación Básica Primaria	21	“Lo mas importante es que se construyan pautas para nosotros poder aplicar en la comunidad educativa, que faciliten el manejo de los conflictos que se presentan con los niños”.
Ana Rosa Cedeño	56	Profesora del grado 3° Escuela Daniel Castro	Lic. Educación Básica primaria	30	Manifestó su deseo de colaborar con el proyecto que busca el beneficio para la niñez y la sociedad en general.
Mercy Trujillo	47	Directora Escuela Camilo Torres	Esp. admin. y Supervisión Educativa	25	“Creo que es una investigación muy adecuada para el contexto en el que vivimos, especialmente con los niños que se ven expuestos a tantos problemas preocupantes”
María Luz Ortiz	49	Profesora del grado 2° Escuela Camilo Torres	Lic. Educación Básica Primaria	29	El proyecto le pareció muy importante y deseó que se desarrollara exitosamente, para lograr el mejoramiento de la convivencia y la manera de afrontar los conflictos; “todo por el bienestar de los niños”.
Aura Elena Motta	56	Profesora del grado 1° Escuela Camilo Torres	Licenciada en Teología	30	“me parece una investigación muy importante, por la situación en la que viven los niños, aquí uno se entera de muchos conflictos a los que se ven expuesto, principalmente en el hogar”.

ANEXO N. 7 : Agenda de trabajo de campo

POBLACIÓN	GRUPO N.1	GRUPO N. 2	GRUPO N. 3	GRUPO N.4	GRUPO N.5	GRUPO N. 6
TÉCNICAS						
ASOCIACIÓN PROYECTIVA <i>JUGANDO CON LAS PALABRAS</i>	SEPTIEMBRE 30 – 8 AM	SEPTIEMBRE 30 -10AM	SEPTIEMBRE 30 – 2 PM	OCTUBRE 1 8 AM	OCTUBRE 1 10 AM	OCTUBRE 7 8 AM
TALLER <i>-DIBUJOS-</i>	OCTUBRE 8 8 AM	OCTUBRE 8 10 AM	OCTUBRE 8 2 PM	OCTUBRE 8 3:30PM	OCTUBRE 7 10 AM	OCTUBRE 7 2 PM
ASOCIACIÓN PROYECTIVA <i>INTERPRETACIÓN DE LAMINAS</i>	OCTUBRE 9 8 AM	OCTUBRE 9 10 AM	OCTUBRE 9 2 PM	OCTUBRE 9 3:30 PM	OCTUBRE 10 8 AM	OCTUBRE 10 10 AM
ENCUENTRO LÚDICO <i>JUEGO DE LA ESCALERA</i>	OCTUBRE 10 2 PM	OCTUBRE 17 8 AM	OCTUBRE 17 10 AM	OCTUBRE 18 8 AM	OCTUBRE 18 10 AM	OCTUBRE 18 2 PM
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	DIFERENTES MOMENTOS ENTRE LOS MESES DE OCTUBRE Y NOVIEMBRE.					
ENCUESTA SOCIO-DEMOGRAFICA	SE REALIZO DURANTE LA REUNIÓN CON LOS PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENES . ESCUELA CAMILO TORRES : 27 DE SEPTIEMBRE A LAS 8 AM. ESCUELA DANIEL CASTRO : 27 DE SEPTIEMBRE A LAS 2 PM.					

