


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 10 de noviembre de 2015

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Eliana Johana González Vargas, con C.C. No. 1.075.245.361, Adriana Isabel Zambrano Ramírez, con C.C. No., autoras (es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado Representaciones sociales de paz y violencia de niños y niñas indígenas Ingas y Kamentsá vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa, presentado y aprobado en el año 2015 como requisito para optar al título de magíster en Educación y Cultura de Paz; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

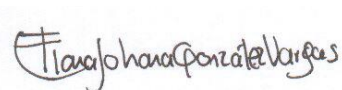
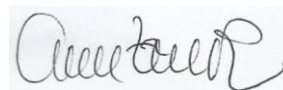
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.





EL AUTOR/ESTUDIANTE:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma

Firma

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: “REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS INGAS Y KAMENTSÁ VINCULADOS A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO COMERCIAL SAN AGUSTÍN DE MOCOÁ”

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
González Vargas	Eliana Johana
Zambrano Ramírez	Adriana Isabel

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Myriam

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
González Salamanca	Luz Stella

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magíster en Educación y Cultura de Paz

FACULTAD: Facultad de Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación y Cultura de Paz





CIUDAD: Neiva AÑO DE PRESENTACIÓN: 2015 NÚMERO DE PÁGINAS: 226

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general_X___
 Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas_X___ Música impresa___ Planos___
 Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros_X_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO: No se anexa material

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS				  		
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*): Meritoria

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:





Español	Inglés	Español	Inglés
1. Representaciones sociales	Social representations	6. Indígenas	Indigenous
2. Paz	Peace	7. Familia	Family
3. Violencia	Violence	8. Comunidad	Community
4. Niños	Children	9. Escuela	School
5. Niñas	Children		

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

En la actualidad las exigencias de la sociedad civil por la paz se han fortalecido y se escuchan voces de los movimientos sociales y de la ciudadanía en general, en pro de un escenario que ponga fin a las confrontaciones y den lugar a escenarios de paz. Temas relacionados con la paz y la violencia, hacen parte de las conversaciones cotidianas y de los mensajes a los que son expuestos niños y niñas. Sin embargo no conocemos cuales son las representaciones sociales que ellos y ellas han construido en torno a estos temas.

Teniendo como referencia lo anterior, la Maestría en Educación y Cultura de Paz, consideró de vital importancia adelantar un macro – proyecto de investigación el cual se propuso identificar e interpretar las Representaciones Sociales de Niños y Niñas del Huila, Putumayo y Caquetá acerca de la Paz y la Violencia. Surge además, del interés por generar conocimiento en torno a la paz en regiones fuertemente afectadas por la violencia en Colombia.

El macro – proyecto citado abordó la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre paz y violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá? se definió como un estudio de corte cualitativo y específicamente, el equipo de investigación que presenta esta tesis de maestría, asumió el estudio de las representaciones sociales que sobre paz y violencia tienen 12 niños y niñas indígenas Ingas y Kamentsá vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa, en el Departamento de Putumayo.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

ABSTRACT

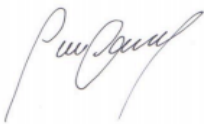
Today the demands of civil society for peace have become stronger and the voices from social movements and from citizens are being heard in general, towards a scenario that hopefully ends confrontation and result in peace. Topics related to peace and violence are part of everyday conversations and messages to which children are exposed. However, we do not know what kinds of social representations these children have built around these issues.

With reference to the above, the Master of Education and Culture of Peace has considered of vital importance to advance a macro - research project which is set out to identify and interpret the Social Representations of Children from the departments of Huila, Putumayo and Caquetá about Peace and Violence. In addition, there is a big interest in generating knowledge about peace in regions which have been strongly affected by violence in Colombia.

The macro - quoted project has addressed the following research question: What are the social representations of peace and violence from children of the departments of Huila, Putumayo and Caqueta? It was defined as a qualitative study and more specifically, the research team who has presented this master's thesis, took the study of the social representations about peace and violence within 12 indigenous children who are Ingas and Kamentsa which are linked to the Institución Educativa Técnico Comercial of San Agustín - Mocoa, Department of Putumayo.

APROBACION DE LA TESIS

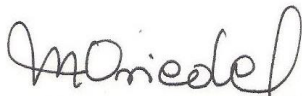
Nombre Presidente Jurado: **JUAN CARLOS AMADOR BAQUIRO**

Firma: 

Nombre Jurado: **GINA MARCELA ORDOÑEZ ANDRADE**

Firma: 

Nombre Jurado: **MYRIAM OVIEDO CÓRDOBA**

Firma: 

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑOS Y NIÑAS
INDÍGENAS INGAS Y KAMENTSÁ VINCULADOS A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
TÉCNICO COMERCIAL SAN AGUSTÍN DE MOCOA**

ELIANA JOHANA GONZÁLEZ VARGAS

ADRIANA ISABEL ZAMBRANO RAMÍREZ

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
NEIVA
2015**

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑOS Y NIÑAS
INDÍGENAS INGAS Y KAMENTSÁ VINCULADOS A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
TÉCNICO COMERCIAL SAN AGUSTÍN DE MOCOA**

ELIANA JOHANA GONZÁLEZ VARGAS

ADRIANA ISABEL ZAMBRANO RAMÍREZ

Asesora

**LUZ STELLA GONZÁLEZ SALAMANCA
Magíster en Pedagogía Problemática**

**Tesis de Maestría presentada para optar el título de Magíster en Educación y Cultura de
Paz**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA

2015

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, noviembre de 2015

Dedicado

A los niños y niñas Ingas y Kamentsá por sus palabras.

A mis sobrinos Miguel Ángel, Martín y Nicolás que son mi mayor inspiración y felicidad.

A mi eterno amor Juan Carlos, por su paciencia, comprensión, palabras de aliento, confianza y entrega en este camino lleno de emociones y acciones de aprendizajes constantes.

A mi abuelita Belén, mi mami Silvia, mi hermana Andrea y mi tía Rosa, porque son los motores para continuar y ejemplos de vida para seguir, porque sus palabras me han hecho fuerte de cuerpo y alma.

A toda mi familia y amigos dedico este aprendizaje infinito.

Eliana Johana González Vargas

A los amores de mi vida, mis Padres Lalo y Ruth,

A Ruby Toro.

A mis hermanos Ayleen, Giovany, Magaly, Alejandra, Andrea, Fabián.

A mis sobrinos Valeria, Vanessa, Diego, Julián, Daniela, Angelita, Carol.

A los niños y niñas Ingas y Kamentsá.

Adriana Isabel Zambrano Ramírez

Agradecimientos

A Dios por la fuerza y sabiduría que me brinda día a día.

A los niños y niñas Inga y Kamentsá por posibilitar el dialogo de saberes y a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa por brindarme la oportunidad de aprender.

A mis sobrinos y a Juan Carlos porque su presencia me alivia y alimenta el alma para seguir en la lucha de esta vida maravillosa que compartimos.

A mi abuelita, mi mamá, mi hermana y mi tía porque sus cuidados hacen posible que cada vez que tenga un tropezón me levante, aprenda, resista y siga.

A la profesora Myriam Oviedo por su entrega y orientación persistente en lo humano y académico.

A la asesora Luz Stella y profesor Hipólito por su tiempo, escucha y conocimiento.

A las profesoras Martha Clara y Catalina que me han orientado y permitido aprender con ellas.

A mis amigos y amigas por su compañía, risas, solidaridad y fuente de entretenimiento para continuar.

A todas las personas que me han acompañado y estuvieron presentes en el alcance de este proyecto de vida ¡GRACIAS!

Eliana Johana González Vargas

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

A Dios por cuidarme cada día de mi vida.

A mi familia por el gran amor que me brindan todos los días.

A Ruby por su incondicional y constante apoyo.

A la Universidad Surcolombiana por sembrar la semilla de una cultura de Paz.

A la Dra. Myriam Oviedo por su espíritu dinámico en la formación de seres humanos sensibles
y por su decidido acompañamiento.

A la Maestra Luz Stella, nuestra asesora por su permanente orientación.

Al Maestro Hipólito por estar siempre presente en este proceso.

A los niños y niñas Ingas y Kamentsá de la Inst. Ed. Técnico Comercial San Agustín de
Mocoa,

A los Gobernadores, Gobernadoras, Docentes de la Comunidad Ingas y Kamentsá por
socializar su buen vivir.

A mis dos estrellas que me acompañan e iluminan cada minuto de mi vida.

A todos mis amigos, compañeros que alentaron esta investigación.

Adriana Isabel Zambrano Ramírez

Contenido

Resumen.....	9
Abstract	10
Introducción	11
Capítulo I: Descripción del problema de investigación	14
1.1. Planteamiento del problema y justificación	14
1.2. Objetivos	28
1.2.1. Objetivo General.	28
1.2.2. Objetivos Específicos.	28
Capítulo II: Antecedentes y referente conceptual	29
2.1. Antecedentes	29
2.1.1. Estudios sobre paz, guerra y violencia: el plano internacional.	31
2.1.2. Estudios sobre Violencia en niños niñas e instituciones educativas.	33
2.1.3. Estudios sobre paz con niños niñas e instituciones educativas.	39
2.1.4. Estudios sobre violencia, paz e inseguridad en comunidades afectadas por la violencia armada	41
2.1.5. Estudios sobre conflicto armado y paz.....	46
2.1.6. Estudios sobre representaciones sociales de paz, guerra y violencia.....	52
2.2. Referente conceptual	61
2.2.1. Noción de Representaciones Sociales	61
2.2.2. Noción de violencia	68
2.2.3. Noción de Paz	75
Capítulo III: Metodología del estudio	81
3.1. Diseño de investigación.....	82
3.2. Población	83
3.3. Categorías de análisis	84
3.4. Estrategia de recolección de los relatos.....	86
3.5. Técnicas de recolección de la información	90
3.6. Estrategia de sistematización.....	92
3.7. Elaboración del texto comprensivo	98
3.8. Validez del estudio	100
Capítulo IV: Hallazgos	101
4.1. Descripción de actores.....	102

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

4.2. Descripción de escenarios	104
4.3. Las voces de los niños y niñas Inga y Kamentsá, de los códigos abiertos a las categorías axiales	112
4.3.1. Representaciones sociales de violencia para niños y niñas Inga y Kamentsá.....	112
4.3.2. Representaciones sociales de paz para niños y niñas Inga y Kamentsá.....	130
4.4. De las categorías axiales a las categorías selectivas.....	141
4.4.1. Representaciones sociales de violencia para niños y niñas Inga y Kamentsá.....	142
4.4.2. Representaciones sociales de paz para niños y niñas Inga y Kamentsá.....	159
4.5. De las categorías selectivas al campo representacional.....	171
4.5.1. Representaciones sociales de violencia para niños y niñas Inga y Kamentsá.....	173
4.5.2. Representaciones sociales de paz para niños y niñas Inga y Kamentsá.....	194
5. Conclusiones.....	208
Lista de Tablas	211
Lista de Figuras	212
Lista de Mapas.....	214
Referencias.....	215

Resumen

En la actualidad las exigencias de la sociedad civil por la paz se han fortalecido y se escuchan voces de los movimientos sociales y de la ciudadanía en general, en pro de un escenario que ponga fin a las confrontaciones y den lugar a escenarios de paz. Temas relacionados con la paz y la violencia, hacen parte de las conversaciones cotidianas y de los mensajes a los que son expuestos niños y niñas. Sin embargo no conocemos cuales son las representaciones sociales que ellos y ellas han construido en torno a estos temas.

Teniendo como referencia lo anterior, la Maestría en Educación y Cultura de Paz, consideró de vital importancia adelantar un macro – proyecto de investigación el cual se propuso identificar e interpretar las Representaciones Sociales de Niños y Niñas del Huila, Putumayo y Caquetá acerca de la Paz y la Violencia. Surge además, del interés por generar conocimiento en torno a la paz en regiones fuertemente afectadas por la violencia en Colombia.

El macro – proyecto citado abordó la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre paz y violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá? se definió como un estudio de corte cualitativo y específicamente, el equipo de investigación que presenta esta tesis de maestría, asumió el estudio de las representaciones sociales que sobre paz y violencia tienen 12 niños y niñas indígenas Ingas y Kamentsá vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa, en el Departamento de Putumayo.

Palabras Clave: paz, violencia, representaciones sociales, niños, niñas, indígenas, escuela, familia, comunidad.

Abstract

Today the demands of civil society for peace have become stronger and the voices from social movements and from citizens are being heard in general, towards a scenario that hopefully ends confrontation and result in peace. Topics related to peace and violence are part of everyday conversations and messages to which children are exposed. However, we do not know what kinds of social representations these children have built around these issues.

With reference to the above, the Master of Education and Culture of Peace has considered of vital importance to advance a macro - research project which is set out to identify and interpret the Social Representations of Children from the departments of Huila, Putumayo and Caqueta about Peace and Violence. In addition, there is a big interest in generating knowledge about peace in regions which have been strongly affected by violence in Colombia.

The macro - quoted project has addressed the following research question: What are the social representations of peace and violence from children of the departments of Huila, Putumayo and Caqueta? It was defined as a qualitative study and more specifically, the research team who has presented this master's thesis, took the study of the social representations about peace and violence within 12 indigenous children who are Ingas and Kamentsa which are linked to the Institución Educativa Técnico Comercial of San Agustín - Mocoa, Department of Putumayo.

Keywords: peace, violence, social representations, children, indigenous, school, family, community.

Introducción

La presente investigación forma parte del macro – proyecto¹ de investigación denominado “Representaciones Sociales de Niños y Niñas del Huila, Putumayo y Caquetá acerca de la Paz y la Violencia”, desarrollada al interior de la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana. El estudio en mención optó por un enfoque de corte cualitativo y contó con la participación de 150 niños y niñas entre los 12 a 14 años distribuidos en 7 municipios de tres departamentos y con la vinculación de 22 investigadores (20 estudiantes de la maestría en mención y dos docentes).

Es necesario advertir al lector que al tratarse de un macroproyecto este trabajo comparte con los demás proyectos que lo constituyen: el problema de investigación, los objetivos, antecedentes, referente conceptual y el diseño metodológico. Estos elementos adquieren algunas particularidades dependiendo de la localización geográfica de cada uno.

Específicamente este documento presenta el informe final del trabajo desarrollado en el municipio de Mocoa del departamento del Putumayo. Por tanto, se construyó conocimiento en torno al significado de Representaciones Sociales (RS) de Paz y Violencia que poseen 12 niñas y niños indígenas Ingas y Kamentsá de 12 a 14 años vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín.

¹ En el marco de la Maestría en Educación y Cultura de Paz se entiende por macroproyecto de investigación un estudio con un objeto de indagación común el cual se aborda en diferentes escenarios según la localización laboral de los investigadores.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

El municipio de Mocoa se encuentra ubicado en la parte norte del Departamento del Putumayo, comprende una variada gama de geoformas que van desde laderas altas de cordillera hasta planicies ligeramente onduladas. Al norte limita con los departamentos del Cauca y Nariño, al oriente con el departamento del Cauca y el municipio de Puerto Guzmán; por el sur limita con el municipio de Puerto Caicedo y en el occidente desde la desembocadura del río Blanco al río Putumayo. (Alcaldía de Mocoa, 2015)

Para identificar e interpretar el significado de las Representaciones Sociales que las niñas y los niños indígenas Ingas y Kamentsá de 12 a 14 años de edad, escolarizados, del municipio de Mocoa tienen sobre la paz y la violencia, se eligió para su realización el enfoque cualitativo (Lieblich, Tuval – Mashiach & Zilber, 1998) y el diseño narrativo. Creswell (2005) señala que el diseño narrativo en diversas ocasiones es un esquema de investigación, pero también es una forma de intervención, ya que el contar una historia ayuda a procesar cuestiones que no estaban claras.

La información se recolectó mediante técnicas propias del enfoque cualitativo implementadas a través de talleres grupales, testimonios, observaciones y entrevistas aplicadas a informantes clave. Toda la información fue grabada mediante los respectivos protocolos de registro audiovisuales. La indagación sobre las Representaciones Sociales de Paz y Violencia se centró en tres ámbitos: Familia, Comunidad y ámbito Escolar.

El análisis de la información emergida se realizó utilizando elementos de la “teoría fundada o Grounded Theory, desarrollada a mediados de la década de los 60 del siglo XX por Barney Glaser y Anslem Strauss (ambos sociólogos)” (Arraiz Martínez, 2014, pág. 21); combinando este

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

método analítico con el análisis de contenido “una “técnica” aplicable a la reelaboración y reducción de datos, que se beneficia del enfoque emergente propio de la investigación cualitativa -en especial del modelo metodológico de Glaser y Strauss (1999)” (Cáceres, 2003, pág. 57).

En correlación con lo expuesto, el presente informe final de tesis de maestría está dividido en cuatro capítulos. El capítulo uno hace una presentación exhaustiva del problema investigado, justificación, y objetivos. El capítulo dos presenta los antecedentes y el referente teórico, en este último se plantean los conceptos que guiaron el estudio, como son los conceptos de paz, violencia y representaciones sociales. En el capítulo tres destinado a la metodología, se dan a conocer las razones por las cuales el enfoque cualitativo orientó las fases de diseño, elección de la población, recolección, sistematización y análisis de los relatos sobre las RS de las niñas y los niños.

En el capítulo cuatro denominado hallazgos se expone el texto investigativo elaborado de identificación e interpretación de las representaciones sociales de paz y violencia de las niñas y los niños indígenas Ingas Kamentsá. Finalmente, se presentan las conclusiones que precisan lo significativo del proceso de análisis y hallazgos de la investigación.

Capítulo I: Descripción del problema de investigación

El primer capítulo presenta la descripción de la problemática que permitió formular los objetivos y orientar la construcción del trabajo investigativo. El planteamiento del problema esboza de forma clara y concreta las realidades nacionales, del departamento del Putumayo y el municipio de Mocoa, en cuanto a las diversas manifestaciones de violencia, sus impactos y actores involucrados como víctimas y victimarios. Así mismo, evidencia la pertinencia de investigar sobre las representaciones sociales de paz y violencia de niños y niñas indígenas Inga y Kamentsá.

1.1. Planteamiento del problema y justificación

La violencia y la búsqueda de paz han sido una constante en la historia colombiana. Así, la violencia propia de la conquista y colonización española, generó formas de resistencia indígenas que antecedieron a la rebelión antiesclavista de los cimarrones durante la colonia, las cuales culminaron en la conformación de palenques, considerados zonas liberadas o repúblicas independientes. Posteriormente, también en la colonia, la revolución de los comuneros, librada por campesinos, esclavos, artesanos y criollos contra el régimen hispano-colonial preparó el camino para las luchas por la independencia nacional (Sánchez, 2000).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

No obstante, los problemas de exclusión no resueltos con el triunfo independentista generaron una fuerte tendencia al empleo sistemático de la violencia en las relaciones políticas. Así a lo largo de casi dos siglos, la política se hizo con el apoyo de las armas². El contradictor político fue visto como un enemigo al que había que derrotar o eliminar³, dilucidando de esta manera la hegemonía partidista y resolviendo de paso pugnas personales.

A mediados del siglo XX se visibiliza una guerra campesina de los partidos liberal y conservador. Posteriormente, se entrevé un periodo denominado La violencia el cual surge en el enfrentamiento entre diferentes grupos armados y las Fuerzas de Seguridad del Estado. Este período de la vida nacional devastó la sociedad colombiana pues “los grupos involucrados, perseguían finalidades a veces genuinamente políticas, otras veces genuinamente criminales. ...” (Rehm, 2014:18)

Con la instauración del Frente Nacional⁴, el cual aparece en la historia nacional como recurso para eliminar la violencia entre los partidos en 1958, y el triunfo de la Revolución cubana, surge

²Durante el siglo XIX fueron frecuentes las revueltas internas de los Estados Federales. Además, entre 1812 y 1886 se desarrollaron en el país nueve guerras civiles de alcance nacional catorce de carácter regional e innumerables revueltas. Así, la Guerra de los Mil Días, la última del siglo XIX, culminó en 1902. (Ver Zambrano, F. Las guerras civiles. En <http://www.conexioncolombia.com/las-guerras-civiles.html>. Consultado el 21 de Agosto de 2015)

⁴ Se conoce como “El Frente Nacional” al acuerdo, entre liberales y conservadores contenido en la declaración de Sitges, firmado el 20 de julio de 1957 por Laureano Gómez (Conservador) y Alberto Lleras (Liberal) en la que se garantiza la convivencia pacífica de los partidos políticos (liberal y conservador) mediante la alternancia del poder del Estado. En el período entre 1958 y 1974 durante el cual se realiza la alternancia presidencial, implicaba que al partido político al que le tocara el turno de gobernar debía nombrar en el 50% del gabinete ministerial y de todo el aparato estatal, a miembros del otro partido. De esta forma Liberales y Conservadores se dividieron la administración del estado y excluyeron a todos los demás otros movimientos políticos que existentes en Colombia (Mesa, E: 2009).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

la violencia generada por la guerra de guerrillas, organizada por grupos y movimientos con inspiración revolucionaria⁵, la cual se ha prolongado hasta nuestros días.

En las postrimerías del siglo en mención surgen las violencias del narcotráfico⁶, el paramilitarismo⁷, la conformación de organizaciones de delincuencia común⁸ que generan nuevas formas de violencia en el ámbito público.

En este contexto parece haberse configurado una cultura de la violencia. Ésta cultura fundamenta enfrentamientos entre partidos políticos, pugnas en la escuela, batallas en la familia y las luchas en los barrios donde las “fronteras invisibles” los convierten en territorios de amenaza y riesgo entre vecinos. Esta cultura de la violencia justifica la eliminación del adversario como

⁵ La guerrilla inspirada por el comunismo se originó diez años antes de la revolución cubana a finales de 1949 articulada a la resistencia campesina contra la violencia oficial. En esta época surgen las FARC. El nacimiento de las FARC fue punto de partida para otras organizaciones guerrilleras como el M19, el movimiento armado “Ricardo Franco”, el EPL (Ejército Popular de Liberación). El ELN (Ejército de Liberación Nacional) aparece un poco antes que las FARC, se da a conocer públicamente el 7 de enero de 1965 surge desde 1960. Surgen también el Movimiento Revolucionario Liberal, el MOEC (Movimiento Obrero, Estudiantil y Campesino), el PCML, las FALN (Fuerzas Armadas de Liberación), el EPL (Ejército Popular de Liberación), el Frente Unido de Acción Revolucionaria (FUAR) (Ver: Violencia en Colombia: /www.uvigo.es/uvigo_gl/DOCUMENTOS/publicacions/Violencia_en_colombia.pdf)

⁶El término narcotráfico designa el “conjunto de actividades ilegales a través de las cuales se implementa la producción, transporte y comercialización de drogas psicoactivas y la constitución de un modelo organización económica y social ilegal con altísimo nivel de injerencia en los aspectos económicos y políticos de las sociedades formales” (Medina, 2012:142).

⁷ Esta práctica no es de reciente aparición en Colombia “las raíces del paramilitarismo se encuentran en la vieja práctica de las elites colombianas de utilizar la violencia para obtener y mantener sus propiedades y sus privilegios en connivencia con el Estado. Los antecedentes más cercanos se encuentran en los grupos que surgieron en la violencia de los años cuarenta y cincuenta ... (cuando) ... Grupos privados, como los denominados Pájaros, operaron con el apoyo y la complicidad de las autoridades (GARCÍA-PEÑA JARAMILLO, D.(2007. Citado por: Velásquez, E (2007)

⁸ En 2006 las autoridades identificaron treinta y tres bandas en ciento diez municipios del país con un total de cuatro mil hombres, en 2012 se reconocen cinco bandas criminales (Urabeños, Rastrojos, disidencias del Erpac, Renacer y Machos) que hacen presencia entre ciento noventa y doscientos municipios con cerca de 4.800 hombres en sus filas (Prieto, 2013:2). En la actualidad se denominan bandas delincuenciales a las organizaciones “... con un alto poder corruptor, intimidador y armado que han combinado la producción y comercialización de drogas con la afectación violenta de los derechos y las libertades de los ciudadanos en las zonas rurales y en la periferia de algunos centros urbanos del país” En: Prieto, 2013:3. Tomado de International Crisis Group. 2012).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

forma legítima de enfrentar las diferencias, la lucha por el poder, la política y las demandas de tierra y libertad.

La presencia de la cultura de la violencia en las relaciones cotidianas entre los colombianos se evidencia en las siguientes cifras:

Durante el año 2013, en Colombia se registraron 158.798 casos de lesiones personales, lo que significa 3.291 casos más que el año 2012 (en el año 2012 se reporta un total de 155.507 casos con una tasa de 333,84 víctimas por cada 100.000 habitantes). La violencia interpersonal es un fenómeno que se presenta con mayor medida en el ámbito urbano, especialmente en las esferas públicas y durante el desplazamiento entre el hogar y el trabajo. De igual manera, se evidencia el fenómeno en actividades deportivas y/o relacionadas con el disfrute del tiempo libre (Forenses, 2013).

En el país durante el año 2013, el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses realizó 68.230 peritaciones por violencia intrafamiliar, con relación al 2012 (Forenses, 2013) se presentó una disminución de 15.668 casos equivalentes al 18,68%. De los 68.230 casos de violencia intrafamiliar, 44.743 (65,58%) correspondieron a violencia de pareja; 9.708 (14,23%) a violencia contra niños, niñas y adolescentes; 12.415 (18,20%) a violencia entre otros familiares; 1.364 (2,00%) a violencia contra el adulto mayor. El 77,58% (52.933) de las víctimas fueron mujeres. De acuerdo con Forenses, (2013) las armas y/o mecanismos contundentes y los corto contundentes, entre los que se incluyen las manos, pies y otras partes del cuerpo, fueron los usados con mayor frecuencia para agredir a los familiares. La intolerancia, el consumo de alcohol

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

y sustancias psicoactivas, fueron las principales razones que motivan la violencia al interior de la familia.

La escuela es otro ámbito de expresión de la cultura de la violencia. Si bien la violencia escolar puede ser tan antigua como las mismas instituciones. Así, en Colombia una encuesta realizada en Bogotá por la Alcaldía Mayor de Bogotá, la Universidad de los Andes y el DANE entre el 6 de marzo y el 7 de abril de 2006 en 807 colegios públicos y privados de todos los estratos, mostró que el 56% de los estudiantes han sido víctimas de hurto en su colegio, el 38% manifestó haber recibido maltrato emocional por parte de compañeros o profesores, el 13% manifestó haber sido objeto de acoso sexual verbal y el 10% acoso sexual físico. Además 109.475 estudiantes expresaron que han recibido agresiones por parte de sus compañeros, 9.653 estudiantes evaden algunos lugares del colegio, por miedo a algún ataque. En 2010, la Secretaría de Educación de Bogotá, mostró que la intimidación escolar ha crecido en la última década, pues en 217 colegios hubo 76.424 casos de violencias en el primer trimestre de ese año.

Además de estas formas de violencia es claro que la escuela ha vivido las múltiples violencias que han marcado la historia de nuestro país. Así, en la época de La violencia algunas escuelas tenían trincheras y refugios antiaéreos, se presentaba asedio sexual a maestras por parte de actores armados, y la provocación de algunos maestros hacia sus estudiantes para que abuchearan o apedrearan a los del partido contrario. También son evidentes los homicidios de maestros, los combates junto a sus escuelas, niños y niñas que han visto asesinar a sus maestros, o han sido desplazados con ellos (Lizarralde, 2012).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Por otra parte, niños y niñas han vivido de diversas maneras los impactos de las diversas formas de violencia. Las fuerzas armadas legales e ilegales cometen actos de abuso contra ellos y ellas entre los que figuran la violencia sexual, el asesinato, el reclutamiento, su vinculación o utilización como informantes. Las cifras señalan que entre 6.000 y 7.000 niños y niñas en su mayoría entre los 15 y 17 años han sido vinculados a los grupos armados irregulares. Así, la guerrilla de las FARC es la organización que más niños mantiene en su poder, seguida por el ELN y las Autodefensas ilegales (Unicef, 2002).

Siguiendo los datos reportados por UNICEF (2002) en los últimos 4 años el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ha atendido a 752 menores entre los 9 y 17 años desvinculados de los grupos alzados en armas, de estos 512 eran hombres y 240 mujeres. El Ejército Nacional ha informado que en 2001 murieron, huyeron o se entregaron, 101 menores de edad y que del total de desmovilizados en Colombia en el año 2000, el 48% eran menores de 18 años. Sin embargo, solamente el 14% de los menores de 18 años se vinculan forzosamente a los grupos armados ilegales. Los que reportan vincularse voluntariamente, mencionan que lo hacen por atracción a las armas y uniformes (33.3%), por pobreza (33.3%), por relación cotidiana con los grupos armados (16.6%) y (8.3%) por enamoramiento o decepción amorosa.

Datos reportados por la UNICEF muestran que en los primeros 15 días de 2010, 20 niños o niñas habían muerto de forma violenta y que en los 14 primeros días de enero de 2009, la cifra fue de 36 menores muertos por la misma causa. Según un estudio de la Coalición Colombiana contra la vinculación de niños y niñas al conflicto armado, tan solo en el 2004 murieron diariamente 7 niños por causa de la violencia.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Estas realidades nacionales de manifestaciones e impactos de la violencia se intensifican en algunas regiones donde su ubicación geográfica, recursos naturales y economía, entre otros, generan el asentamiento de grupos armados ilegales, la lucha por el poder y tierras.

En este sentido, “el departamento del Putumayo ha sido una de las regiones de Colombia que ha registrado los más altos niveles de violencia en los últimos años como consecuencia de la disputa territorial entre grupos irregulares (Farc, autodefensas y recientemente la presencia de bandas emergentes vinculadas con el narcotráfico) y la ofensiva adelantada por la Fuerza Pública para mantener el orden constitucional, que se vio reflejado en un incremento en las muertes en combate” (Observatorio del Programa Presidencial de DH y DIH, Vicepresidencia de la República, 2000:.2.).

De estos hechos de violencia, los indígenas, que tienen una fuerte presencia en este departamento, han sido afectados de manera directa e indirecta. “Las víctimas de estos pueblos son blanco de los ataques de los actores armados irregulares por encontrarse asentados en zonas de disputa e interés de éstos” (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, pág. 5)

Por su parte, Mocoa, capital del departamento del Putumayo, se ha convertido en municipio receptor para la población desplazada. Desde el año 2001 han llegado a Mocoa más de 1.500 personas desplazadas de la cuales 200 mujeres son viudas. Aunque no se conoce con precisión el número de indígenas desplazados, es evidente que estos viven en pésimas condiciones⁹ (Ozip, 2006). Esta población proveniente de diferentes lugares del país ha producido una combinación

⁹ Desde el 2001 se crearon barrios como el José Homero Alto, el 15 de Mayo, Vía de los Guadales o el Palermo, en Villagarzón donde residen prácticamente sólo personas desplazadas de origen indígena, los cuales carecen de una vida sana y digna (Ozip, 2006)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

de vivencias, costumbres, valores y prácticas que han generado el incremento de problemas en la convivencia.

Los indígenas Ingas y Kamentsá ubicados en Mocoa por su parte han padecido la violencia en todas sus formas: masacres, desapariciones, asesinatos, desplazamientos, etc. Es así como el pueblo Inga- Kamentsá, está enfrentando riesgos de extinción a causa de las diversas presiones ejercidas por el territorio, tanto por la propiedad como por su explotación. Del mismo modo, la presencia de grupos armados al margen de la ley y la consolidación y expansión de cultivos ilícitos ha puesto a los indígenas, especialmente a la población joven, en alta vulnerabilidad.

Como vemos las niñas y los niños en Colombia han sido expuestos de diversas maneras a la violencia y sus distintas manifestaciones; este es un tema que circula en la interacción cotidiana. Sin embargo no conocemos las representaciones sociales sobre la violencia que poseen niños y niñas.

No obstante, son varios los escenarios y las propuestas de construcción de paz que han surgido a lo largo de la historia, lo cual hace pensar que también se han construido en la sociedad colombiana, en sus niñas y niños, representaciones sociales sobre la paz.

Así, en la historia reciente los años ochenta se vio el inicio de múltiples esfuerzos de construcción de paz, por parte de los actores en conflicto, la sociedad civil y el gobierno. En 1982, en el gobierno del presidente Betancur “se llegó a unos acuerdos del cese al fuego, se abrieron mesas de discusión sobre los grandes problemas del país y se plantearon grandes reformas políticas sobre puntos tales como la situación agraria, urbana, legislativa, así como sobre los derechos humanos” (Chernick, 1996). Siguiendo a Chernick, al llegar al poder Virgilio Barco (1986-1990), tras la evaluación de la política de paz del gobierno anterior concluye que

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

sus predecesores no tenían un proyecto definido pues se carecía de claridad en las metas, cronogramas y compromiso definido y efectivo del gobierno, además había demasiados actores sociales involucrados.

En 1990 se desmovilizó el M-19, se aprobó una nueva Constitución en 1991 que formalizó el Estado de derecho. En 1992 se desmoviliza el CER, en 1994 la CRS, MPM, MMM, FFG, y en 1998 el MIR-COAR. En 1991 y 1992 se celebraron encuentros en Caracas y Tlaxcala (México) entre el Gobierno y la Coordinadora Guerrillera Simón Bolívar, de la que formaban parte las FARC, el ELN y el EPL, pero las conversaciones fueron suspendidas después de que las FARC asesinaran a un ministro que tenían secuestrado. En 1995, la Conferencia Episcopal colombiana creó la Comisión de Conciliación Nacional (CCN), y en 1997, el presidente Samper propuso crear un Consejo Nacional de Paz formado por instituciones y sociedad civil (Fisas, 2010).

El presidente Pastrana inicia un proceso de negociación con las FARC en medio del conflicto y sin un alto al fuego. Para ello a finales de 1998 se pactó la creación de la zona de distensión que implicó la desmilitarización de cerca de 42.000 kms y se acordó una Agenda de 12 puntos denominada: Agenda Común para el cambio hacia una nueva Colombia, o Agencia de La Machaca. No obstante en febrero del 2002, se quebró el diálogo con las FARC, después de varias crisis desatadas por actos de violencia de la guerrilla en varias zonas del país y del secuestro de un senador de la república (Fisas, 2010).

Durante el gobierno del presidente Álvaro Uribe se fortaleció el combate militar contra las guerrillas, con el apoyo de los EEUU mediante el Plan Colombia y se generó un proceso de negociación con las AUC.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

El pasado 27 de agosto de 2012 se anunció públicamente en Colombia que el presidente Juan Manuel Santos había iniciado, seis meses atrás, conversaciones privadas con la guerrilla de las FARC tendientes a entablar un proceso de negociación que acabe el conflicto armado. Este proceso está aún en desarrollo.

En cuanto a las negociaciones con el ELN, las primeras datan de 1991 (Caracas y Tlaxcala). Posteriormente en Madrid (1998) ambas partes firmaron un acuerdo de paz que contemplaba la realización de una convención nacional. En el mismo año firmaron el acuerdo «Puerta del Cielo», centrado en aspectos humanitarios. En 1999 en Cuba se retomaron los contactos y en 2000 el Gobierno autorizó la creación de una zona de encuentro en el sur de Bolívar. En junio del mismo año el presidente Pastrana finalizó los intentos de llegar a un acuerdo con este grupo. En 2005 se reabren los diálogos con un acuerdo para realizar exploraciones formales en Cuba con el acompañamiento de Noruega, España y Suiza. En agosto de 2007 no se habían logrado resultados expresados en la firma de un acuerdo base. En junio de 2008, el ELN manifestó que no consideraba útil continuar los acercamientos con el Gobierno colombiano. A principios de agosto de 2011, el ELN en una carta señaló “su disposición a un diálogo bilateral sin condicionamientos, la agenda y reglamento se construyen por las partes en dichos diálogos” además mostró su sometimiento al derecho internacional humanitario (Fisas, 2014).

Igualmente, niños y niñas han sido testigos de diversas iniciativas de paz en las escuelas. Algunas de ellas son: el programa Aulas en Paz, el bachillerato pacicultor, las acciones derivadas de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional en materia de competencias ciudadanas, talleres y eventos de formación en resolución de conflictos en la escuela o las escuelas de perdón y reconciliación y otras más que no han sido documentadas. Por otra parte, también niños y niñas han sido beneficiarios indirectos de acciones generadas desde la política

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

nacional Haz Paz orientada a la construcción de paz y convivencia familiar y consolidación de familias democráticas y de diversas acciones generadas por las secretarías de salud departamentales y municipales, el ICBF, entre otras.

También niños y niñas han observado distintas iniciativas de desarme en las escuelas o pandillas de barrios, la celebración de la semana por la paz, marchas y manifestaciones en las que se reclama la paz y simultáneamente se condena la guerra y la violencia.

Niños y niñas han evidenciado el desarrollo de otras iniciativas como los consejos municipales de derechos humanos y paz, el comité humanitario y las agendas municipales de desarrollo y paz, que promueve el Programa de Desarrollo y Paz del Huila, que busca ser en los municipios una herramienta clave en la articulación entre la institucionalidad y la sociedad civil, en temas de desarrollo y paz, por medio de la concertación. Este proyecto es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación del Huila, en el marco del Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos en la escuela como la vivencia y la práctica de los Derechos Humanos en la cotidianidad escolar, en donde se inició con un proyecto piloto desarrollado en las Escuelas Normales Superiores de Gigante y Pitalito llamado “Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos”, (2006-2009) y fueron reconocidas las falencias que sobre el tema existen. Luego en Neiva y Garzón, se desarrolló el proyecto piloto “Formación de docentes en educación para el ejercicio de los Derechos Humanos a través del uso de medios y nuevas tecnologías” (2008-2009) con la estrategia CONGENIA (conversaciones genuinas sobre temas importantes de aprendizaje). Con los anteriores dos proyectos pilotos, se gestó el Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos “Eduderechos”, que tiene entre otros objetivos, que la escuela considere a las personas como fin y no como medio para que los Derechos Humanos sean una realidad en todos los contextos de la vida y los pone en

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

práctica en la cotidianidad de la escuela, a partir de la reflexión pedagógica y la transformación de los diferentes ambientes de aprendizaje.

En la actualidad se puede decir que las exigencias de la sociedad civil por la paz en los distintos escenarios de la vida cotidiana, no sólo el de la confrontación con el gobierno, se han fortalecido y se escuchan voces de movimientos sociales, mujeres, jóvenes, niños y niñas en pro de un escenario que genere y promueva conductas de paz.

Podemos afirmar también que tanto el tema de la paz como el de la violencia forma parte de las conversaciones cotidianas y de los mensajes a los que son expuestos niños y niñas a través de los medios de comunicación. Sin embargo no conocemos cuales son las representaciones sociales que ellos y ellas han construido en torno a estos temas.

Los diversos hechos de violencia que se han mencionado hacen prever la existencia de un conocimiento de sentido común organizado en percepciones, creencias, prácticas o imágenes mentales que dan cuenta de las representaciones sociales que han construido los niños y las niñas indígenas Inga y Kamentsá tanto de violencia como de paz en los diversos ámbitos sociales.

Estos actores vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa tienen sus propias representaciones sociales sobre la paz y violencia, concepciones que ameritan investigaciones sobre su modo de concebir la realidad. Consecuentemente al identificarlas, se logra ampliar el concepto multifacético que representa la paz y la violencia en un contexto cultural tan valioso como lo son estas comunidades indígenas que habitan este territorio y a la vez se nutre el proceso de identidad, reto que desde las Políticas Educativas y Culturales se orientan a nivel nacional.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Conocer estas representaciones permite entonces establecer cuáles son las nociones del sentido común que las niñas y los niños indígenas Inga y Kamentsá han construido a partir de los discursos y las acciones que sobre paz y violencia circulan y viven en los ámbitos familiar, comunitario y escolar. Este conocimiento permitió establecer las nociones que construyen los niños y las niñas al escuchar, observar o vivir a través de distintos medios el estado actual de la paz y violencia en Colombia.

Escuchar, detectar e interpretar atentamente las voces de los niños, y hacer que ellos a su vez, escuchen sus propias voces (sus miedos, daños internalizados), plantea una decodificación en doble sentido; por un lado la tarea del investigador que lee y refina las categorías de las representaciones sociales de paz y violencia y en el otro sentido, la triangulación de hallazgos e información de relatos que pueden dilucidar y comprender cómo ellos representan la paz y la violencia frente a su entorno familiar, escolar y social.

Este estudio también legitima la necesidad de convertir estos actores en sujetos de Derecho, es permitir que las voces silenciadas, invisibilizadas de los niños y las niñas sean audibles y liberen cargas emocionales, además de reclamar un espacio social que hoy le confiere las nuevas ciudadanías. Es poder organizar en estructuras y significaciones los relatos, para dar cuenta de una representación frente a una situación de paz y violencia de su entorno.

Identificar, describir e interpretar las representaciones sociales de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad de los estudiantes indígenas Ingas y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa, es una necesidad actual en Colombia.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Las representaciones sociales hacen referencia a las construcciones conceptuales, simbólicas entre otras, las cuales se generan en un contexto de interacción y se reproducen a través del discurso. Conocer estas representaciones permite identificar las construcciones conceptuales que se producen en la vida diaria e influyen en el comportamiento de quienes habitamos en el país. Así, la relevancia y pertinencia del estudio reside en la importancia de contribuir a enriquecer el conocimiento sobre las representaciones sociales que poseen o están elaborando las niñas y los niños, sobre lo que constituye su realidad en el municipio de Mocoa-Putumayo. Este conocimiento permitirá ofrecer intervenciones interdisciplinarias en perspectiva de lograr nuevas formas de convivencia ciudadana.

Además, este estudio es importante en el contexto colombiano debido a que Colombia es un país donde hay una profunda crisis de violencia y por lo tanto, requiere de alternativas ingeniosas para su superación. En consecuencia, esta investigación aborda un problema de máxima actualidad, vigencia y trascendencia para la vida, no sólo en el municipio de Mocoa sino del país, para producir conocimiento sobre qué podemos hacer para construir relaciones de paz y eliminar la violencia en la familia, la escuela y la comunidad.

Interpretar las representaciones sociales de paz y violencia adquiere una manera de pensar acerca de las actuaciones de las niñas y los niños, y emerger modelos explicativos y/o comprensivos, cuyas bases contextuales se construyen en el dato empírico.

Por tanto, la pregunta que ilumina este estudio es: ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre la Paz y la Violencia de los niños y niñas indígenas pertenecientes a la comunidad Inga-Kamentsá que asiste a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín del municipio de Mocoa?

1.2. Objetivos**1.2.1. Objetivo General.**

Identificar e interpretar las representaciones sociales de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad de los niños y niñas indígenas Ingas y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa.

1.2.2. Objetivos Específicos.

- Identificar y describir las representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas indígenas Inga y Kamentsá en los ámbitos de la familia, la escuela y la comunidad.
- Interpretar las representaciones sociales de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad de los estudiantes indígenas Ingas y Kamentsá.

Capítulo II: Antecedentes y referente conceptual

En este capítulo se presenta el estado actual de la investigación en el campo de las representaciones sociales de paz y violencia. Para ello, el capítulo se divide en dos partes, la primera señala las investigaciones que preceden este estudio. En la segunda parte denominada referente conceptual se señalan los conceptos y significaciones sobre las cuales se desarrolló este trabajo.

2.1. Antecedentes

La evolución del conocimiento acerca de las representaciones sociales y, particularmente, de las representaciones sociales de paz y violencia es una constante. Desde los planteamientos de Moscovici (1961), en su texto clásico: *El psicoanálisis, su imagen y su público*, hasta el presente han sido muchísimas las temáticas abordadas desde esta perspectiva. De esta forma las representaciones sociales se han convertido en una noción básica para la comprensión de lo humano en nuestro tiempo.

El estudio de las representaciones sociales abarca disciplinas tan diversas como: sociología, antropología, educación, psicología, historia, arte, derecho, salud. En estas disciplinas se ha tomado bajo indagación la población inmigrante, (Otero, 2011; Vecina, 2012), la población de calle (Navarro y Gaviria, 2010; Molano, Rodríguez y Zuñiga, 2011), la infancia (Amar y Cols,

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

2001; Leal, 2002; Gonzales, Redodno y Diaz, 2009) Urmeneta, 2009; Vásquez, 2012; Recalt, 2014), las mujeres, los maestros, los jóvenes, entre otros.

Así como son diversos los campos de indagación lo son también los problemas y poblaciones abordadas. Según Lobato (2009) en el campo educativo la investigación de las representaciones sociales sobre las miradas del docente de las facultades de educación ha constituido el 26% de la producción en países como Colombia (tres trabajos), Brasil (ocho trabajos) México (cinco), Argentina y Chile (uno cada uno). También se ha indagado a profesores y estudiantes, particularmente en las categorías de ingreso, inserción y género.

Sin embargo, según Penin y Silva (citado por: Souza, Pardal y Boas, 2009:53) la variedad de estudios muestra el uso de este concepto de manera “acrítica... además de no poner en claro la especie del fenómeno que referencia, en algunos casos la noción de representación está siendo usada como sinónimo de percepción, en otros como de representaciones sociales o aún más en el sentido de conocimiento”.

A continuación, se mostrarán algunos trabajos que configuran el estado del arte que sirve de marco a este trabajo. Para ello se organizaron seis categorías analíticas. La primera hace referencia a estudios sobre paz, guerra y violencia en el plano internacional; en segunda instancia se refieren los estudios sobre violencia en niños, niñas e instituciones educativas. La tercera categoría evidencia estudios sobre paz con niños, niñas e instituciones educativas, la cuarta señala estudios sobre violencia, paz e inseguridad en comunidades afectadas por la violencia armada. La quinta categoría analítica referencia estudios sobre conflicto armado y paz en Colombia y finalmente la sexta categoría alude a los estudios sobre representaciones sociales de paz, guerra y

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

violencia. El valor de presentar estos trabajos reside en señalar las tendencias de los mismos y el desarrollo del campo.

2.1.1. Estudios sobre paz, guerra y violencia: el plano internacional.

En campos del conocimiento como son: psicología de la paz, educación para la paz y la promoción de cultura de paz los niños y adolescentes han recibido una atención especial. Igualmente desde los años 60 del siglo pasado ha sido objeto de interés el estudio de las capacidades para entender cómo se configuran los conceptos de paz y de guerra (Hakvoort y Oppenheimer, 1998). Inicialmente, en los años 70 estas indagaciones se realizan en el oeste europeo y los Estados Unidos (Alvic, 1968; Cooper, 1965). En los años 80 los estudios se extendieron a Oriente, Israel y Australia (Hakvoort y Oppenheimer, 1993; Raviv, Oppenheimer & Bar-Tal, 1999). En esta época se dio especial importancia al estudio del miedo a la guerra nuclear (Mack & Snow, 1986; Ponzio y Tanucci, 1992). Recientemente la atención de los trabajos se ha dirigido al terrorismo (Burnham, 2007).

En el estudio de las representaciones cognitivas de la paz y la guerra se han evidenciado dos perspectivas. La primera, relacionada con los recursos de la epistemología genética, subraya la relación entre el desarrollo individual y conceptual. La segunda se centra en contenidos adquiridos en el curso de la socialización primaria y secundaria.

Hasta el momento los estudios sobre el desarrollo cognitivo y socio-cognitivo parecen coincidir en la existencia de un conocimiento bastante elaborado del concepto de guerra en los niños de seis años de edad (Hakvoort y Oppenheimer, 1998). La guerra aparece vinculada a objetos y acciones concretas (armas, tiro), a la noción de daño recíproco y al sufrimiento.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Por su parte, el concepto de la paz emerge más tarde y de manera compleja. Así, en niños de doce años es posible observar un uso creciente del concepto paz negativa, es decir, ausencia de guerra a nivel macro y ausencia de conflictos a nivel interpersonal, acompañado por la presencia de sentimientos sociales positivos como la amabilidad. En los años previos a la adolescencia, se establece la concepción positiva de la paz basada en la cooperación y la comprensión recíproca. Sin embargo, "la comprensión de la paz se vuelve más variada y compleja en los niños mayores, pero a la vez se refiere a cuestiones como el desarme, la atención a la naturaleza y la contaminación"(Hakvoort y Oppenheimer, 1998: 382).

En cuanto a las diferencias de género, los trabajos de Hakvoort y Oppenheimer, (1999) muestran que las niñas son más propensas a concebir la paz en micro nivel o nivel interpersonal y a centrarse en las consecuencias de la guerra mientras los niños describen la paz a nivel macro como desarme de las naciones y se concentran en objetos como armas de guerra y aviones.

En cuanto a los estudios sobre socialización y cambios en el ambiente social se reconocen pocos (Spielman, 1986) y los estudios existentes coinciden en destacar el papel del contexto cultural, instituciones y grupos sociales (familia y escuela) (Sarrica, 2010).

Estudios comparativos entre niños alemanes y estadounidenses muestran diferencias en las representaciones de la guerra, específicamente en relación con los efectos a largo plazo de la Segunda Guerra Mundial (Dinklage y Ziller, 1989). Los primeros enfatizan en la referencia hacia la destrucción mientras los segundos evidencian la percepción de amenaza personal. En contraste, Hakvoort Häggglund (2001) en un estudio sobre las diferencias acerca de ausencia de la guerra, de conflictos y actividades sociales entre niños daneses y suecos educados, encontró en los primeros una tendencia a actitudes interpersonales como tolerancia, igualdad, solidaridad;

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

mientras que los participantes suecos adoptaron una perspectiva más distante vinculando la paz a la colaboración internacional.

La investigación llevada a cabo por McLernon y Cairns (2006) demostró que los cambios políticos que tuvieron lugar en Irlanda del Norte entre 1994 y 2002 –influyeron en las ideas que los adolescentes tienen sobre la paz y la guerra. En Italia, los resultados son compatibles con los presentes en la literatura internacional. Sbandi (1988) destacó el incremento de la capacidad de tomar de manera más general aspectos de la guerra como confrontación de líderes en y la creación de una imagen de gran alcance que incluye el conflicto entre las naciones y los pueblos (Sbandi, 1988; Bombi, Cristante y Talevi, 1983).

En cuanto a las diferencias de género también se muestran divergencias: los chicos tendían a referirse a nivel internacional, mientras que las niñas se centraron a nivel intrapersonal. Es importante notar que, al igual que los jóvenes alemanes, la juventud italiana asocia guerra con destrucción. De manera similar, Pagnin (1992) identificó cuatro fases principales que muestran la capacidad de coordinar relaciones entre intenciones, medios y fines. Según este modelo, el concepto de guerra alcanza la fuerza más grande y capacidad evocadora a una edad más joven. Paz, en cambio, sigue siendo más débil e indefinida. La paz se describe a través de "estereotipos" como son –dibujos de rosas, flores como una sensación- de “estar bien juntos” o con aspectos de naturaleza negativa como algo que termina "(Pagnin, 1992, : 216).

2.1.2. Estudios sobre Violencia en niños niñas e instituciones educativas.

El Ministerio del Interior de Chile (2010) estudió la “*Percepción de la violencia en los establecimientos educativos*”. El estudio muestra que además de los hechos relacionados con la

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

violencia directa, existe dentro de los planteles la violencia difusa, la cual se gesta verbalmente entre los estudiantes y no se detecta fácilmente, sirviendo de detonador para los estallidos y agresiones violentas de carácter físico.

Por otro lado, Blaya, C. y Debarbieux, E. (2011), investigaron en Francia: *“La violencia en los colegios de enseñanza primaria: ¿cómo están los alumnos franceses? Sobre los resultados los investigadores dicen:*

“Uno de cada diez alumnos declara no estar bien o no sentirse bien: ellos tienen un sentimiento de inseguridad fuerte y son víctimas de violencias repetidas. El 16% dice que le pusieron un sobrenombre de modo frecuente, el 25% que lo insultaron y el 14% que fue excluido de su grupo de compañeros. El 17% asegura que fue golpeado de modo repetido y el 11% que sufre ambas violencias: físicas y psicológicas. Los niños son más violentos que las niñas pero también más victimizados que ellas. Todo esto tiene consecuencias sobre el clima escolar y comprobamos que las violencias verbales o psicológicas tienen efectos tan negativos como las violencias físicas en la percepción del ambiente general del colegio”
(Debarbieux & Blayac, 2011)

En Andalucía (España) Ramos (2008), trabajó acerca de la *“Violencia y victimización en adolescentes escolares”*, desde una aproximación cualitativa. Para el investigador *“los niveles de acoso escolar en los centros de secundaria son mucho menores de los que pretende transmitir los medios de comunicación”* (Ramos, 2008: 367). Plantea la necesidad de tener un instrumento adecuado para evaluar y definir lo que es el acoso escolar desde el punto de vista legislativo.

Páez (2009) realizó un trabajo titulado *Cuerpo reconocido: Formación para la interacción sin violencia en la escuela primaria*. Este trabajo analiza la interacción violenta de niños y niñas en la escuela. Esta investigación cualitativa, de corte etnográfico fue desarrollada en un colegio distrital de Bogotá y se orientó bajo la pregunta ¿cuál es el papel formativo de los maestros y maestras de educación básica primaria, frente a la comprensión y manejo de la interacción violenta en los niños y niñas del Colegio Campestre Monteverde? Como hallazgo central postuló que la interacción violenta de los niños y niñas, manifiestas en sus interacciones verbales y no verbales, se asocia de manera repetitiva al cuerpo. Es decir, que el poco reconocimiento del cuerpo, la palabra propia y la del otro, explicarían una parte de los comportamientos violentos que emergen en la escuela. Para el autor esos modos de interacción violenta de los niños y niñas con sus pares se manifiestan sobre la idea de cuerpo que ellos y ellas tienen; tales modos enfatizan la interacción espacial, en la interacción no verbal intencional y en el comportamiento verbal que manifiestan los niño/as, por lo tanto tienen en común ofender y afectar a otro/a.

Saldarriaga (2006) estudió la *Educación en la diversidad, prácticas y estrategias escolares frente al impacto de la violencia en niños y niñas*. La investigación se realizó con niños y niñas escolares del grado primero de primaria de dos instituciones educativas oficiales de Medellín, en la zona centro occidental de la ciudad. El objetivo general fue determinar la capacidad de incidencia y de transformación que tienen las estrategias pedagógicas escolares sobre las prácticas sociales de violencia y los argumentos que las justifican, que han construido niños y niñas que han vivido en la ciudad de Medellín en la última década (1994-2003), en ambientes afectados directamente por diversas violencias. Este autor utilizó el estudio de caso y entrevistas abiertas, entrevista autobiográfica, la observación indirecta y observación participante. Este

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

estudio exploratorio demuestra que el círculo de la violencia no es inexorable; que los niños y niñas violentados no están condenados a ser violentos. Los contextos formativos pueden ser una ayuda valiosa para eludir el círculo de la violencia e idear proyectos de vida fecundos.

Valencia (2004) desarrolló el trabajo *Conflicto y violencia escolar en Colombia: lectura breve de algunos materiales escritos*. El estudio, presenta un rastreo histórico de textos producidos en Colombia que han abordado el tema de la violencia y el conflicto en las instituciones educativas. Este rastreo ubica dos perspectivas: la primera, reconoce los escritos que dejan ver cómo la violencia escolar es un reflejo de las manifestaciones de la calle y de la sociedad como tal. Y en la segunda, se sitúan aquellas investigaciones que examinan el problema desde las dinámicas ocurridas en la misma institución escolar, lo que se conoce como bullying.

A nivel internacional se destaca la investigación desarrollada en España por Martínez (2008), titulada *Sobre la violencia en los escolares. Estudio sobre la identidad de género y violencia a través de la representación gráfica*. El propósito de esta investigación era encontrar el papel que desempeñaban el género y la identidad en las manifestaciones de la violencia presentes en la escuela, las cuales eran representadas por niños/as a través del dibujo. El estudio utilizó el método comparativo que permitió recolectar información, codificar y analizar las producciones de los niños y las niñas. La investigación estableció categorías relevantes que fundamentan las representaciones de la violencia dadas por los niños y las niñas, tales como: identidad de género y las figuras femeninas, contexto sexual de género de los personajes (tipos y estereotipos), implicación de los sexos (activo/pasivo), causas de la violencia, ámbitos de la violencia, influencia de otros medios, el insulto como reforzador de la violencia simbólica, el boxeo y la lucha libre y, por último, la diversión. El investigador concluye que existe una relación entre género y violencia. Las relaciones que establecen los niños están basadas en un ideal de poder y

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

control mientras que las niñas entablan relaciones más tranquilas, más complejas y menos conflictivas. Los resultados de esta investigación permiten comprobar que la escuela es un espacio en el que se asignan roles, los niños aplican la fuerza y las niñas la sufren. Esta investigación aporta sobre la incidencia del género en las relaciones violentas que se tejen en las escuelas, sin embargo, no se percibe un análisis de la individualidad de las representaciones y no se especifican perspectivas teóricas del concepto como tal.

Castorina, et al. (2006), en Argentina, desarrollan la investigación titulada *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Su propósito estuvo enfocado en ofrecer una interpretación propia del fenómeno; avanzar hacia una sociología de las violencias en el sistema educativo, en el marco de una sociología de las desigualdades escolares y, más particularmente, de una sociología de la exclusión. Según Castorina y su grupo, la violencia en la institución educativa sólo puede ser aprehendida en el marco de procesos de fragmentación, descivilización y de profundas desigualdades.

Mansione, Tettamanti y Zac (2006) en Argentina, desarrollaron una investigación titulada *Investigación, asesoramiento y prevención. Violencias en la escuela y de la escuela*. El estudio indaga sobre las representaciones individuales y colectivas sobre la violencia en los escenarios escolares y para ello integra el trabajo etnográfico y los conocimientos psicoanalíticos. La perspectiva etnográfica asumida aunó el análisis de prácticas discursivas al estudio de las relaciones sociales y de las representaciones que se generan en contextos específicos como el ámbito escolar. Mansione y su equipo concluyen que los encuestados no pueden encontrar las causas que promueven la violencia; no analizan el hecho de la violencia desde el antecedente y el consecuente. Los investigadores piensan que las víctimas y los victimarios son resultado de una sociedad violenta y excluyente. Además, consideran que la existencia de figuras parentales

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

débiles, ausentes o poco interesadas por lo afectivo de los hijos, influye en el desarrollo de la parte psíquica de los mismos/as.

Por otro lado, una línea de trabajo de la violencia escolar es el relacionado con el “bullying”. Aquí se destaca el trabajo de Luciano, Marín y Yuli (2008) en Argentina con niños de 10 a 15 años, un estudio descriptivo y comprensivo orientado a conocer cómo se manifiesta la violencia entre pares en general y el bullying – intimidación escolar- en particular. El objetivo fue estudiar las formas de relación violenta entre compañeros para tener una cercanía con la subjetividad y con las consecuencias personales e institucionales que producen este tipo de episodios en el espacio institucional. El enfoque metodológico utilizado fue cuantitativo-extensivo. Los resultados mostraron formas de comportamientos violentos característicos del bullying, más o menos sutiles, los cuales fueron apreciados como modalidades que los niños han naturalizado para relacionarse entre sí. Con frecuencia, se utilizaban esos modos agresivos con los adultos como un estilo de comunicación que no es ajeno al contexto más amplio de la escuela y la familia. En segundo lugar, la presencia del bullying como fenómeno específico de violencia, generaba relaciones cuyo punto de enlace es la exigencia de poder y la provocación que se ejerce desde esa posición; en los casos analizados, fue característico la vulneración y el sometimiento.

Especificando en Colombia, Paredes, Álvarez, Lega, y Vernon (2008) hicieron un Estudio exploratorio sobre el Bullying en la ciudad de Cali, el cual reflexionó sobre el hostigamiento entre pares. Los resultados de la investigación demostraron la presencia de bullying en el 24.7% de los encuestados/as. Este comportamiento es expresado en intimidación o agresión verbal, física y psicológica, en estudiantes de ambos géneros, de todos los estratos socioeconómicos. La forma de agresión más frecuente es la verbal y ésta sucede también en presencia de otros

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

compañeros/as y profesores/as en el aula de clase. Los resultados que se presentan también hablan de la poca participación de los adultos en la prevención y detención de la problemática.

Así mismo, Cuevas, Hoyos y Ortiz (2009) trabajaron en torno a la noción de intimidación en el Valle del Cauca. En el informe de investigación, las autoras explican que los actores básicos del fenómeno de la agresión entre iguales, son la díada víctima/intimidador y el conocimiento empírico del fenómeno de violencia escolar ha validado la presencia del observador como otro participante. Los resultados de esta investigación, aún a nivel descriptivo, manifiestan prevalencias significativas de la intimidación entre pares que impactan la calidad de vida de los/as escolares, influyendo negativamente en el proceso de aprendizaje y, en la relación con los otros/as. También se reconocen los trabajos de: Hoyos, Aparicio y Córdoba (2005), Jiménez, Castellanos y Chaux (2009).

2.1.3. Estudios sobre paz con niños niñas e instituciones educativas.

Caballero Grande (2010) realiza un estudio para conocer el modo en que los centros educativos de la Red Andaluza de Escuelas de Convivencia y Paz ponen en marcha, desarrollo y evaluación de actuaciones encaminadas hacia la cohesión del grupo, la gestión democrática de normas, la educación en valores, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos (Caballero Grande, 2010). La investigación de carácter cualitativo arrojó como resultado que en los niveles inferiores, infantil y primer ciclo de primaria se consigue más fácilmente la integración y en la cohesión del grupo funcionan menos los prejuicios, mientras que en los niveles superiores y en centros que tienen estudiantes de otra etnia o cultura, comienzan a funcionar dinámicas segregadoras. Los grupos se van consolidando por culturas y cohesionado, más fuertemente, los de un mismo grupo étnico o social.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Arango (2008), estudió las Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica. La investigación se planteó desde un enfoque sociohistórico. Su metodología se basó en un enfoque cuantitativo y se usaron técnicas como recorridos urbanos, fotografía y narración, análisis de casos y creación de casos. Como conclusión señala que la educación ciudadana debería realizarse, usando como base la participación, el diálogo, el reconocimiento del otro, la elaboración de proyectos comunes, la democracia como experiencia y vivencia dentro del mismo proceso educativo.

Salinas e Isaza (2003) titularon su trabajo *Para educar en el valor de la justicia*. En el que indagaron sobre Representaciones sociales sobre este valor en la escuela. Participaron 180 niños y niñas, 90 niños y 90 niñas por cada grado, pertenecientes a tres instituciones educativas; dos de carácter privado y una oficial de la ciudad de Medellín y su área metropolitana que cursaban los niveles de escolaridad básica. Los resultados de este estudio cualitativo, etnográfico mostraron que todos los niños/as de la muestra fueron expuestos a la violencia social indirecta, en varias oportunidades y, de manera directa, todos resultaron expuestos una vez. La investigación reveló que el núcleo central de la representación social sobre la justicia es el castigo. La concepción de castigo la reciben los niños y las niñas de las instituciones sociales primarias (objetivación). El proceso de anclaje, por el contrario, se encarga de hacer familiar lo extraño, permite asimilar toda información nueva que el niño/a recibe básicamente de su entorno familiar, escolar y social donde aparecen nuevas y recurrentes formas de aplicación del castigo. La investigación demostró también que las características propias de los ámbitos familiar, escolar y social ejercen una fuerte influencia en la configuración de las representaciones sociales. Además, puso en evidencia la forma cómo el castigo opera en la sociedad. Para muchos de los niños y las niñas del proyecto,

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

sigue siendo un mecanismo de regulación social; no obstante, en el vacío de la ley, en la anomia manifiesta en el descontrol, el castigo se convirtió en el desbordamiento, en forma extrema en la muerte (p.156). Así mismo, el análisis permitió constatar la impronta de la violencia social sobre las representaciones sociales de la justicia develando, más para los niños que para las niñas de estratos 1-2 y 5 que son los más afectados, una representación que centra su atención en la muerte como forma extrema de castigo.

2.1.4. Estudios sobre violencia, paz e inseguridad en comunidades afectadas por la violencia armada

Umaña (2009), publicó la investigación *“Representaciones sociales de la inseguridad en el Salvador de la posguerra”* (UMAÑA, 2009). Utilizó el método de estudio de casos y trabajó con adultos mayores, adultos y jóvenes de 16 años, pertenecientes a tres municipios fuertemente afectados por las guerras civiles que vivió la nación en la década de los 80. Este exploró el problema de la inseguridad en la posguerra en los tres municipios del área. El punto histórico de partida para el estudio fue la firma de los acuerdos de paz en 1992 hasta el año 2007. Umaña concluye que la investigación:

“ofrece un material de reflexión sobre cómo el ciudadano de alguno de estos tres municipios se percibe, inmerso en una realidad social que finalizó, hace 16 años, una guerra civil que cambió sus maneras de ver el mundo, la política y pervivencia misma” (UMAÑA, 2009)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Medina (2001), realizó el *“Diagnóstico crítico sobre el manejo de violencia en zonas de guerrilla y paramilitares en Colombia”*. Este estudio, de carácter documental, recoge las dos líneas de trabajo investigativo sobre las violencias desarrolladas por el autor en los últimos años: Parainstitucional y contraestatal. Define la violencia CONTRAESTATAL como la *“...agenciada por organizaciones...al margen de lo institucional, con el fin de despojar del ejercicio del poder al Estado y producir transformaciones estructurales en la sociedad generando nuevos modelos de organización social, político y de producción y distribución de riqueza”*. La violencia PARAINSTITUCIONAL es *“la que no tiene por objeto la transformación de la sociedad, sino, el de "garantizar", complementar y suplementar su adecuado funcionamiento cuando "el Estado no está en condiciones de hacerlo”*” (Medina Gallego, 2001).

A modo de conclusiones del estudio, se plantea las siguientes tesis:

1. La violencia Parainstitucional se expresa como crisis y falta de gobernabilidad y se da cuando en la sociedad civil no hay credibilidad en el estado.
2. Los grupos Paramilitares y las Autodefensas obedecen a estrategias oficiales de lucha contrainsurgente.
3. El Narcoparamilitarismo es una derivación del fenómeno Paramilitar.
4. El Sicariato y el Narcoterrorismo, principalmente, son las formas que asume la confrontación entre los distintos grupos de la droga, y entre éstos y el Estado colombiano.
5. La lucha contra el narcotráfico en nuestro país ha seguido lo dispuesto en el Documento Santafé II para Colombia y las presiones del gobierno Norteamericano.
6. El Movimiento Insurgente contribuyó a justificar la creación de los grupos Parainstitucionales.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Por su parte, Cruz (2008) realizó la investigación *“Educar para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada. Una propuesta Educativa para una Cultura de Paz”*, como tesis doctoral en la Universidad de Barcelona. El estudio, realizado desde el enfoque crítico social (investigación acción participación), se propuso analizar líneas de educación para la paz, la transformación de conflictos y prácticas desarrolladas en la zona urbana de la Amazonía colombiana, específicamente en el municipio de Florencia (Caquetá). Como un componente final del estudio, se estructuró una propuesta en Cultura de Paz y Gestión de Conflictos en la zona amazónica colombiana. Cruz (2008) plantea en la propuesta pedagógica que *“La construcción de una Cultura de Paz alberga entre sus fines, comprender mejor la interacción con el otro, la tramitación de las contradicciones por las vías de la negociación, el diálogo, la no violencia, la creatividad y el reconocimiento integral de la persona”* (Cruz , 2008).

En las conclusiones de la investigación el autor precisa que es necesario actuar en el campo de la educación formal con programas amplios de educación para la paz articulándolos a los proyectos institucionales. Además plantea que es necesario superar la visión académica e incorporar de manera práctica a las comunidades con programas vivenciales y propuestas innovadoras que surjan de los aportes de las comunidades participantes.

Gutiérrez, Oviedo y Dussán (2003) en *“Pedagogía del conflicto y la participación ciudadana –sistematización de una experiencia en el departamento del Huila”* presentan la sistematización de la experiencia de formación pedagógica referida a los escenarios, actores, propósitos, bases conceptuales, metodología y los resultados del mismo. Evidencian: el mapa de conflictos, la socialización de los estudios de caso y los hechos públicos de paz (Oviedo, Dussan y Gutierrez, 2003).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Oviedo y Bonilla (2004) desarrollan una investigación cualitativa que esclarece el tipo de representaciones que los niños y las niñas poseen desde sus contextos cotidianos en torno a lo que conciben como convivencia y conflicto. Las representaciones sociales 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. Esta investigación deja como referente la importancia de entender que los niños y las niñas construyen sus representaciones a partir de la realidad captada y muestra como estos se identifican como sujetos de derechos, por lo que aporta a nuestro trabajo la importancia de reconocer al niño como un actor social capaz de construir y recrear esa realidad a partir de sus propias prácticas y acciones, motivados por la interacción de otros actores y factores de su propio entorno.

Quimbayo (2012) estudia la “*Violencia Antisindical: el caso del Huila en la Región Sur colombiana*”. En el documento se hace una caracterización del departamento del Huila en el concierto de la cultura multinacional y la violencia antisindical contra el magisterio huilense. Precisa que el Huila, durante la década 1986-1996 hace parte de una serie de prácticas violentas desatadas contra el sindicalismo colombiano, consistente en violencia física, evidenciadas en asesinatos, desapariciones, atentados y amenazas. Esta categoría también trasciende los objetivos de los otros tipos de violencia, generando consecuencias que atentan contra la integridad física y mental del ser humano y formas de violencia psíquica o moral enmarcan las amenazas, los señalamientos, los hostigamientos, detenciones arbitrarias. Poseen un correlato social entre la estigmatización, la indiferencia, la justificación disciplinante, el mutismo y la invisibilización. Es

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

decir, desde las prácticas culturales se configura el modo de exclusión, formas o manifestaciones de la violencia política sistemática.

Abella y Vargas (2002), estudian la “*Justicia de Paz y Solución de los Conflictos cotidianos en Neiva, Ibagué y Florencia*”. Los investigadores muestran el resultado del proyecto de investigación socio-jurídica de la Facultad de Derecho de la Universidad Surcolombiana que desarrolla la línea de investigación “*Sistema judicial, desjudicialización y participación ciudadana en la resolución y manejo de conflictos*”. La investigación se desarrolló con los jueces de paz y los conciliadores en equidad en la Región Surcolombiana y se planteó el siguiente interrogante: ¿Es la justicia de paz, en las actuales circunstancias de violencia que afrontan las ciudades capitales del Huila, Tolima y Caquetá, una solución adecuada a los conflictos cotidianos de sus comunidades?. Los autores dentro de las conclusiones destacan que:

- Existe una marcada tendencia a resolver los litigios con comportamientos de extrema violencia e intolerancia.
- El 34.7% acude a la policía como el mecanismo de resolución de sus litigios, aunque se revela poca credibilidad en los organismos gubernamentales. Un 20.5% manifestó que el «diálogo» es una opción adecuada.
- El nivel de reincidencia en los conflictos es una constante si tenemos en cuenta que el 62.5 % de los enfrentamientos no se superan satisfactoriamente, se reiteran y se tornan más complejos. Sólo el 24.4% afirma que no han reanudado los conflictos.

Según los autores: “*Las difíciles condiciones socioeconómicas de la Región Surcolombiana, donde se destacan diferentes formas de violencia política y generalizada,*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

altos índices de desempleo y marginalidad social, no justifican las inadecuadas formas de solución del conflicto cotidiano, donde generalmente se elimina al otro, ...existen poblaciones en circunstancias similares ...que se caracterizan por el manejo Pacífico de sus problemas”. (Abella & Vargas, 2002)

2.1.5. Estudios sobre conflicto armado y paz

2.1.5.1 El Conflicto armado

En Colombia el conflicto armado ha generado una importante producción académica que ha permitido evidenciar los diversos puntos de vista con los que se ha mirado el conflicto. De acuerdo con Nasi y Rettberg (2005) en los estudios sobre conflicto armado y violencia se distinguen varias tendencias. La primera son estudios históricos, referidos a conflictos armados anteriores, el enfrentamiento liberales conservadores y guerrilla (Pardo 2004; Comisión de Estudios sobre la Violencia 1995; Palacios 1995; Gilhodes 1985; Sánchez 1985; Sánchez y Meertens 1983; Oquist 1978;). La segunda son los estudios que caracterizan la violencia actual (Rangel 1998; Rubio 1998; Pécaut 1997). La tercera tendencia son los trabajos sobre la seguridad nacional y la crítica a la existencia de la doctrina de seguridad nacional en Colombia (Leal 1994 y 2002). En esta misma línea Mason (2004) sugiere incluir alternativas de autoridad soberana al Estado central en países como Colombia.

De igual manera, siguiendo los postulados de la Comisión sobre Seguridad Humana de la ONU (2003) Mason y Tickner (2002), enfatizan la seguridad humana, como “complemento a la

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

seguridad estatal, la promoción del desarrollo humano y la protección de los derechos humanos” expresada también en el trabajo Callejón con Salida del PNUD. Esta nueva concepción de seguridad abarca múltiples ámbitos e implica la acción de diversas instancias estatales lo cual obstaculiza su realización. La cuarta línea de trabajo recoge la evolución de los actores armados, entre ellos: las fuerzas militares (Dávila 1998; Vargas 2002), las FARC (Alape 1998, Ortiz 2005; Pizarro 1991; Ferro y Uribe 2002), el ELN (Corporación Observatorio para la Paz 2001; Medina Gallego 1996), y los paramilitares (Duncan 2005; International Crisis Group 2003a; Rangel ed. 2005; Reyes 1990; Romero 2003). En quinto lugar se encuentran trabajos regionales de la violencia y la geografía del conflicto armado (Comisión de Superación de la Violencia 1992; Bejarano y Echandía 1997; Echandía 1999; González, Bolívar y Vásquez 2003, Reyes 1987). En la misma línea están los trabajos del Observatorio de Derechos Humanos de la Vicepresidencia y la Fundación Seguridad y Democracia y los estudios que proponen la relación entre particularidades regionales del conflicto armado y experiencias históricas (Roldán 2003).

Por otra parte, algunos trabajos han mostrado la convergencia entre presencia de actores armados y cultivos ilícitos y la dependencia que los grupos armados ilegales tienen frente al narcotráfico (Díaz y Sánchez 2004). Una sexta tendencia es el análisis de dimensiones internacionales del conflicto armado y la paz (Ramírez 2004; Londoño y Carvajal 2004, Kurtenbach 2005; Tickner 2003; Mason y Tickner 2003). En los últimos años los trabajos muestran los efectos del conflicto armado sobre la sociedad civil, como los trabajos sobre crisis humanitaria (International Crisis Group 2003b), mujeres (Rojas 2002) y niños (Human Rights Watch 2003), desplazamiento (CODHES 2003), minas anti-personales (Lahuerta y Altamar 2002), negritudes, indígenas (ACNUR 2005; ONIC 2006) y secuestros (País Libre 2006, Oviedo 2013).

2.1.5.2 La investigación sobre paz

La investigación sobre la paz se ha desarrollado alrededor de cuatro ejes. El primero sobre resolución de conflictos y el papel de las entidades internacionales en las negociaciones de paz; el segundo eje estudios sobre los procesos de paz y la construcción de paz y estudios sobre la transición al postconflicto, lo aportes de la psicología de la paz y la educación para la paz.

Así mismo, los estudios sobre paz se han ligado a la indagación sobre resolución de conflictos y el papel de las entidades internacionales en las negociaciones. En este eje se encuentran trabajos sobre técnicas de resolución de conflictos los cuales parten del supuesto según el cual conflictos “muy diversos en cuanto a magnitud, causas y ubicación plantean, retos similares en cuanto a su resolución” Nasi y Rettberg (2005). En esta tendencia están los trabajos de Fisher, Ury y Patton (1981) y Ury (2000) según los cuales las variables psicológicas como: no ceder, no sentirse derrotado y no revelar los verdaderos intereses tras las posiciones, están presentes en conflictos interpersonales, grupales, étnicos, nacionales o internacionales, por lo cual sugieren pasos esenciales para avanzar en la negociación (Kriesberg 1998, Lederach, 1995 y 1998). Algunos trabajos han indagado por el éxito o fracaso de tales acciones (Pruitt y Carnevale 1993). Recientemente Crocker, Hampson y Aall (2004), proponen métodos para conflictos armados internos. Un tercer grupo de trabajos han indagado sobre el papel de Naciones Unidas en la resolución de conflictos armados internos (Bertram 1995; Mingst y Karns 2000; Roberts 1996; Paris 2004), centrando sus análisis en la eficacia e impacto de este organismo, en la transformación de conflictos, y en el mantenimiento y construcción de paz (Downs y Stedman 2002; Paris 2004). También se han realizado trabajos sobre el papel de otras organizaciones internacionales regionales como es el caso de la OEA (Sereseres 1996).

Estudios sobre la transición al postconflicto

Recientemente han aparecido investigaciones sobre procesos de transición del conflicto armado a posconflicto y la implementación e impacto de acuerdos de paz (Rettberg 2003). Algunos de estos estudios enfatizan tendencias estadísticas y descriptivas sobre estos periodos de transición y sugieren: a) que la mayoría de los conflictos se reanudan en los cinco años siguientes a la firma de un acuerdo de paz (Gurr y Marshall 2003), b) que la mayoría de guerras civiles terminan con la victoria militar de una de las partes Hartzell (1999) y c) que los acuerdos resultantes de una victoria militar tienen mayor probabilidad de resistir (Licklider 1995 y 1998). Otros estudios miran la dimensión sociológica del desmonte de las estructuras de incentivos y prácticas que se generan en los conflictos armados (King 1997; Zartman 1995). Otros más examinan el rol de la cooperación internacional en la terminación de los conflictos (Ball y Halevy 1996), las dimensiones de la implementación de acuerdos de paz (Stedman, Rothchild y Cousens 2002), y las dificultades de los procesos de desarme y desmovilización de combatientes (Berdal 1996; Spear 2002). También se han encontrado trabajos sobre justicia transicional los cuales se refieren a la forma en que las sociedades enfrentan los crímenes de guerra (Kritz 1995; Mendez 1997; Orozco 2003; 2005; Rettberg 2005).

Una línea muy importante de trabajos han indagado sobre las condiciones que favorecen el éxito de los acuerdos de paz (Hampson 1996). Entre estos Walter (1997) señala la importancia de atender la seguridad durante la terminación de guerras internas, donde únicamente una de las partes se desarma generando el riesgo de ser aniquilada por la contraparte. Se han estudiado alternativas para generar confianza (Nasi 2003a). Stedman (1997), enfatiza la importancia de identificar y controlar a los saboteadores de los procesos de paz. Otros autores han enfatizado: a) la necesidad de asegurar los recursos necesarios para llevar los acuerdos a una efectiva

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

implementación (Forman y Patrick 2000), b) la importancia de controlar el flujo de armas para evitar la criminalidad en el post-conflicto (Oxfam y Amnistía Internacional 2003) y c) esfuerzos para promover la reconciliación en la sociedad civil afectada por el conflicto (Boraine 2000; Galtung 1998; Lederach 1998).

Otra dimensión relevante para determinar el éxito o fracaso de la construcción de paz se refiere al diseño de las instituciones políticas. En tal sentido se realizaron numerosos estudios sobre el carácter pacífico de las democracias (Rummell 1997) y la construcción de democracias estables en el post-conflicto (Journal of Democracy 2005, Barnes, 2001). En Colombia, una discusión sobre el problema del diseño institucional en las negociaciones de paz se encuentra en Nasi (2003).

Estudios sobre los procesos de paz y la construcción de paz

Recientemente se han desarrollado estudios sobre procesos de paz como son los análisis comparados de las negociaciones de paz en América Latina (Arnson 1999; Nasi 2002) y estudios sobre procesos de paz en Colombia. Dentro de los últimos están recuentos generales de las distintas negociaciones de paz (Bejarano 1990; Bejarano 1995; Chernick 1999; García 1992; Palacios 1999; Medina y Sánchez 2003; Pardo 2004; Villamizar 1997), estudios de procesos de paz de gobiernos particulares con los grupos guerrilleros como son las negociaciones de las administraciones Barco y Gaviria con el M-19 (Zuluaga, 1999), el EPL (Villarraga y Plazas 1994; Alape 1996) y el Movimiento Armado Quintín Lame (Peñaranda 1999). También se ha documentado el fracaso de las negociaciones de Caracas y Tlaxcala (Bejarano, 1995 y Kline 2001). En cuanto al proceso de paz del Gobierno de Pastrana, se ha estudiado poco y solo se registran los trabajos de Valencia (2002) y Pastrana (2004). Sobre las negociaciones con la AUC

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

están los trabajos de Arnson (2005), pero, “...aún falta la distancia histórica necesaria para hacer un balance completo...” Nasi y Rettberg (2005).

En cuanto a los estudios sobre construcción de paz estos se han desarrollado por temas, actores y experiencias regionales de construcción de paz (Consejería Presidencial para la Política Social 2002, Archila 2005; García 2005; Rettberg, 2005; Sandoval 2004a y 2004b). Entre los actores han recibido atención mujeres (Rojas 2004), indígenas y campesinos (Hernández 2004), la Iglesia Católica (González 2005) y el sector privado (Rettberg, 2002; 2004).

Aportes de la psicología de la paz y la educación para la paz

En Colombia se destaca una línea de trabajo que ha estudiado los significados de la agresión. Salas (2008) en su estudio sobre Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana encontró que estas nociones “... tienen considerables elementos compartidos, lo cual genera el uso indistinto de estos términos en el lenguaje coloquial, sin embargo, también tienen suficientes elementos diferenciadores para ser percibidos como constructos diferentes” (Salas, 2008: 331)

La paz se ha estudiado desde las resistencias específicamente sus Significados, expresiones y alcances (Hernández, 2009). En este estudio la autora encontró que el imaginario de paz como paz integral está presente en las comunidades y sus líderes y esta es vista en “aspiraciones y necesidades personales, sociales, la palabra que se expresa en las asambleas o consejos comunitarios o en y ecológicas... Los imaginarios de resistencias para la paz plantea la transformación de los sitios de concentración, las enseñanzas de los realidades relacionadas con violencias estructurantes mayores o reales como la pobreza, la miseria, y la exclusión”... También, evidenciaron imaginarios de experiencias de resistencia civil como búsqueda de

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

bienestar y prácticas de gestión y resolución pacífica de los conflictos. La paz, en una dimensión personal, se expresa en "...la solidaridad, la honestidad, la verdad, la justicia, el respeto y el compromiso, entre otros". En la dimensión social se relaciona con "derechos, satisfacción de necesidades esenciales, el desarrollo de capacidades para la convivencia. Las resistencias civiles de Colombia proponen construcción de paz, evidenciados en las una paz experiencias de resistencia civil, en los que integral y perfectible" (Hernández, 2009: 149).

En la misma línea de los significados está el trabajo Tovar,C., y Sacipa, S.,(2011) realizado con jóvenes en Soacha. Este trabajo realizado desde el enfoque cualitativo evidencia "la existencia de semillas para construir culturas de paz basadas en la manera como significan y viven la amistad y la lúdica... En contraste con la oferta de la institución educativa, que suele limitarse al discurso sobre el diálogo sin ponerlo en práctica. ...este grupo construye un ambiente de resistencia a las prácticas violentas y promueve interacciones congruentes con lo que entendemos como culturas de paz" (pág. 45)

2.1.6. Estudios sobre representaciones sociales de paz, guerra y violencia

En el ámbito internacional los estudios sobre la paz y la guerra fueron dirigidas a los jóvenes y adultos desde un enfoque socio-constructivista particularmente desde la perspectiva de las Representaciones sociales (Moscovici, 1961/1976; Pečjak, 2003; Rodríguez, 2005). Esta es una mirada interesante porque pretende "recoger lo que sabemos por el contexto de nuestra experiencia y la cultura contemporánea" (Moscovici, 1992, p. 140). Estos trabajos han permitido cambiar el enfoque de los estudios de las capacidades cognitivas a las representaciones de la paz

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

y la guerra como un conocimiento "socialmente elaborado y compartido, una forma de conocimiento que tiene un objetivo práctico y construye una realidad que es común a un conjunto social " (Jodelet, 1989: 48).

Pocos estudios se han realizado sobre las estructuras de las representaciones sociales de la paz y la guerra. Los trabajos desarrollados han hecho énfasis en el papel del contexto para favorecer la aparición de diferentes representaciones. Así Wagner, Valencia y Elejabarrieta (1996) al comparar participantes nicaragüenses y españoles, encontraron que la paz tiene escasa relevancia en España, porque el contexto no estimuló las discusiones sobre el tema y no favoreció la formación de una representación estable de paz; en contraste en Nicaragua, el fin de la guerra civil exigió a la gente considerar el tema de manera más apremiante, favoreciendo la elaboración de significados y estructuras más estables, tanto para la paz y la guerra.

Orr, Sagi y Bar-On (2000) compararon las representaciones de adolescentes israelíes, palestinos y europeos. En los jóvenes de Oriente Medio observaron un campo de representación en el que los valores individuales y etno-nacionales (Independencia- palestinos) estaban vinculados. Ambos participantes palestinos e israelíes compartieron una representación que tiende a justificar la guerra y excluye la paz a partir de valores significativos. Además observaron un tipo de estrategia de afrontamiento colectivo disfuncional, pues los adolescentes aparecen adaptados a un conflicto sin solución y se convencen de que su realidad era la única posible. En particular, para los adolescentes activistas, la guerra era menos legítima y la paz menos débil; además presentaron una representación más compleja, capaz de incluir componentes abstractos y referencias a dimensiones normativas y comportamientos vinculados a la esfera individual. Por otra parte, los no activistas tendían a mostrar aspectos representacionales elementales como el rechazo general de la guerra.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Más recientemente, los adultos involucrados en organizaciones pacifistas mostraron una representación de la paz mejor estructurada y más activa (Sarrica y Contarello, 2004).

Sarrica (2007) identificó representaciones de paz en las personas que no participan directamente en movimientos por la paz, así como el surgimiento de referencias relacionadas con -cooperación paz positiva, solidaria junto a aspectos que son simbólicos (blanco, palomas, cielos azules) y silencio introspectivo. La representación social de la guerra se mantuvo estable y estructurada en torno al concepto de muerte.

Siguiendo a Sarrica (2010) a nivel teórico, la investigación acerca de las representaciones sociales de la paz y la guerra están vinculadas a dos aspectos fundamentales: la relación entre representaciones y prácticas, y las relaciones entre diferentes representaciones sociales. Las representaciones y las prácticas sociales están mutuamente interrelacionadas. Algunos autores afirman que la determinación puede ocurrir en ambas direcciones (Rouquette, 1998), mientras que otros defienden que los comportamientos son un componente de representación, y que no es posible separarlos para distinguirlos (Wagner, 1994). Los avances empíricos sugieren que en caso de prácticas que contradicen o impugnan conocimientos establecidos las prácticas pueden transformar las representaciones (Flament y Moliner, 1989; Guimelli, 1989) o sacar a la luz la existencia de patrones implícitos no necesariamente compatibles entre sí (Wagner, Duveen, Verma y Themel, 2000).

El vínculo entre las representaciones sociales es un tema más reciente. En cuanto a la paz y la guerra, dichos objetos están en una relación de oposición. Esta se produce cuando hay coincidencia de los elementos en el núcleo de dos representaciones sociales y esos elementos tienen características opuestas (Guimelli y Rouquette, 2004).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Un ejemplo puede ser la concepción negativa de la paz - ausencia de guerra, tal como se observa en las representaciones compartida por los no activistas. Sin embargo, tal relación no parece ser cierta siempre: sobre la guerra y la paz se demostró tener diferente resistencia y diferente capacidad de influir en los demás estructuras según el contexto (Wagner et al., 1996); por otra parte, si tenemos en cuenta las prácticas, los activistas a menudo parecen compartir representaciones que están directamente relacionadas con la guerra (Pagnin, 1992; Sarrica y Contarello, 2004).

Sarrica y Wachelke (2010) exploraron representaciones sociales de Paz y Guerra con adolescentes italianos como construcciones sociales para entender cómo las prácticas relacionadas con la educación para la paz pueden repercutir en ellos. Los autores usan el marco de las representaciones sociales para investigar: a) los contenidos compartidos elaborados por los jóvenes; b) las diferencias relacionadas con género, edad y año escolar; c) el papel que las actividades de educación para la paz desempeñan en el fomento de representaciones específicas de la paz y la guerra. Para ello, desde el punto de vista metodológico consistió en la administración de tareas de asociación libre en torno a estímulos relacionados con guerra y paz a 112 estudiantes de los colegios de secundaria de la ciudad de Venecia. Los resultados indican una representación de la guerra basada en muerte y destrucción mientras la representación de la paz está basada en experiencias emocionales íntimas y positivas. Esta última parece más débil y polisémica.

En Colombia se han realizado algunos estudios que se reseñan a continuación. Cortes de Morales (2011) indagó *¿Qué nos dicen los jóvenes de Neiva y Rivera acerca del proceso de paz, convivencia, cultura de paz, vida humana, respeto activo y paz?* El trabajo partió de preguntas orientadoras, tales como: *¿Es posible la paz en Colombia?*, *¿Los colegios, las universidades han*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

enseñado a dialogar, a argumentar, a resolver los conflictos a través de la razón, de la inteligencia bruta o de la fuerza bruta?, ¿Cuáles son las representaciones sociales de los jóvenes de Neiva y Rivera sobre el proceso de paz en Colombia? La investigación de carácter cualitativo acudió a la entrevista abierta, la escritura de textos y la encuesta, al análisis de palabras e imágenes, la observación, los significados y la investigación inductiva generadora de hipótesis a partir de datos. En los resultados los investigadores exponen que los jóvenes proponen en sus discursos un país con seres humanos respetuosos de la vida del otro, de sus derechos y deberes, capaces de vivir en paz, con oportunidades de prosperidad. Los jóvenes consideran el proceso de paz un método de protección ciudadana, un camino para exigir el respeto de los derechos humanos en procura de un mejor desarrollo de nuestra sociedad.

López (2009) indagó las *Representaciones de violencia y paz que los niños y las niñas del grado 5º de primaria del Instituto Cultural Río Sucio significan a través de los medios de televisión*. Este estudio se propuso comprender cómo la lectura que los niños y las niñas hacen de los noticieros de televisión influye en los contenidos de sus representaciones sociales de violencia y de paz. La investigación adoptó un enfoque histórico hermenéutico y siguió un diseño etnográfico. Entre las conclusiones se establece que los noticieros de televisión crean representaciones sociales que actúan como mecanismos de instalación y aseguramiento que alejan los riesgos del cuestionamiento y debilitan el sentido crítico, al tiempo que fortalecen el poder homogeneizador del sentido común (López Gartner, 2009).

Galindo (2013) estudió las *Representaciones sociales de los niños y niñas sobre la violencia*. Su objetivo fue identificar y analizar las representaciones sociales que anclan los niños y niñas sobre la violencia en Colombia, conocer los contextos que están relacionados con estas

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

representaciones, la posición que están tomando los niños y niñas hacia el fenómeno y aportar bases para futuros proyectos de prevención de violencias, en donde se tenga en cuenta la importancia de reconocer y analizar estas representaciones sociales.

En Colombia merece especial atención el estudio realizado por Romero (2012), titulado: *“Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas”*. Esta es una investigación cualitativa - estudio de caso - que buscó conocer las representaciones sociales de la violencia escolar en estudiantes de tres instituciones educativas públicas, de tres territorios distintos: Bogotá, y los municipios de Chía y Sopó en Cundinamarca, desde una perspectiva procesual y con un diseño multimetodológico en la recolección de información. El cual incluyó la aplicación de un cuestionario de caracterización, redes de asociaciones y grupos focales. Finalmente se concluye que:

“La violencia escolar es una realidad tanto en ciudades grandes como en municipios, con semejanzas como roles de los actores, formas de violentar, espacios donde ocurre; varía en el grado de intensidad y en los recursos de la institución para afrontar el tema. Se sugiere a las administraciones locales, formular políticas en infancia, adolescencia, salud y educación, que atiendan el problema de violencia escolar coordinada e intersectorialmente, incluyendo diversos sectores como padres de familia, medios locales de comunicación, fuerza pública, niños y adolescentes y colegios” (p. 139).

Chaurra y Castaño (2011) realizaron un trabajo de Maestría denominado *Representaciones sociales sobre la violencia, los niños y las niñas*. El propósito de la investigación fue describir el contexto social de las representaciones de la violencia, y analizar los elementos

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

representacionales (contenido, campo de representación y actitud) que permitieran poner en evidencia algunos matices de la estructura y el contenido de las representaciones sociales de la violencia. Las preguntas que orientaron esta investigación fueron las siguientes: ¿cómo expresan por escrito los niños y niñas las situaciones de violencia a las cuales están sometidos o de las cuales son testigos/as?, ¿cuáles son las representaciones sociales de la violencia del entorno familiar, escolar y social que tienen los niños/as?, ¿cuál es la incidencia del entorno familiar, escolar y social en las representaciones sociales que un niño/a construye sobre la violencia? Los resultados muestran que a pesar de las situaciones de agresión que acontecen a diario en el espacio escolar, los niños/as no perciben la escuela como un contexto específico sobre el cual circulen situaciones que se asocian a las representaciones de la violencia. Por el contrario, los niños/as relatan la violencia desde lo que viven en su cotidianidad familiar y barrial. La noche, el alcohol, la figura del padre y la madre, al igual que las asociaciones a otros miembros de la familia explican la relevancia de los procesos sociales vinculados a la estructura y al contenido de las representaciones sociales de la violencia. Los matices de la violencia, que emergieron en el caso, se desprenden de procesos culturales como historia del barrio, prácticas culturales que han circulado también en un tiempo.

Estudios sobre las representaciones sociales de la violencia

Se presentan estudios de violencia y representaciones sociales de manera articulada. Se retoma a Salgado (2009) en la investigación titulada *Representaciones sociales acerca de la violencia escolar*, realizada en Chile. Es una investigación de corte cualitativo que utilizó el análisis de contenido, desde la perspectiva de las Grounded Theories. El análisis de contenido se refiere a un estudio hermenéutico de documentos, que en la citada investigación, están constituidos por los textos de entrevistas en profundidad. Este procedimiento consiste en seleccionar citas textuales

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

asignándoles un código o categoría; luego, éstos se agrupan en familias de códigos y, finalmente, en un proceso de abstracción mayor, se elabora un modelo explicativo que forma la teoría desde la base (Grounded theories). Una de las conclusiones del estudio señala que las representaciones sociales sobre las experiencias socioeducativas, están determinadas por las experiencias tempranas de vulneración de derechos, porque los jóvenes considerados violentos se sienten vulnerados desde temprana edad por los conflictos familiares, por la normalización de la violencia familiar, por el barrio violento y la sociedad violenta (p.6). Igualmente, las conclusiones postulan que hay dinámicas al interior de las familias donde se vivencian estos conflictos, lo que determina que se represente la vida familiar de una determinada forma. Desde el aspecto social, la investigación agrega que se transmiten representaciones donde podría primar la agresividad como forma de defensa para protegerse de algún potencial daño derivado del otro/a.

La investigación demostró que otro elemento, que determina la experiencia temprana de vulneración de derechos, es la normalización de los episodios de violencia que aporta esquemas conductuales que el joven reflexiona como episodios normales, por ejemplo las descalificaciones, los golpes, las amenazas y agresiones, en general; formas admitidas de comportamiento que pueden ser aplicadas cuando el contexto en el que el joven se está desarrollando, reviste alguna amenaza para él. Concluye también el estudio que las normas institucionales resultan impositivas. Debido a esta situación, los alumnos/as deben mantener una duplicidad de conducta; por una parte, en el hogar y barrio deben mantener, representar y actuar de una forma principalmente agresiva; y, por otra, en el liceo deben adoptar una forma de comportamiento, no sólo diferente sino antagónica con el otro estilo. Así, el sistema educativo es considerado como un espacio donde solamente se aplica la disciplina y por esto los alumnos/as no encuentran en la escuela un espacio de expresión y diálogo.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Por otro lado, se encuentra el trabajo *Representaciones sociales y prácticas educativas en un contexto de exclusión*, estudio de caso Barceló (2008), una investigación de tipo cualitativo desarrollada en una escuela pública uruguaya. La investigación concluye que las interacciones sociales de incivilidad y violencia entre los actores, son generadas y, a su vez, reproducidas a diario tanto por alumnos/as como por los/as docentes del centro escolar. Unos/as y otros/as representan una determinada escena de acuerdo a representaciones sociales de lo que es una escuela, de lo que se logrará o no en ella, de la maestra, de su función, de lo que es ser buen alumno/a, etc., esperando y exigiendo determinados comportamientos a unos y otros de acuerdo al rol que desempeñan. Se habla de naturalizar comportamientos y prácticas sociales que reproducen y forjan violencia simbólica, conflictos permanentes tanto entre alumnos/as maestra/o como alumno/a-alumno/a.

Agudelo et al. (2007) realizaron un estudio titulado *Representaciones sociales: otra perspectiva de estudio de la violencia*. La investigación se realizó con jóvenes que eran victimarios de la violencia y que se encontraban bajo medida de protección en el Centro de Atención al Menor, Carlos Lleras Restrepo. Los resultados de la investigación apoyan la idea de que hay factores sociales que activan construcciones de conductas enfocadas hacia la violencia, es decir, que existen jóvenes involucrados en espacios microsociales que potencian su accionar fuera de la legalidad (p. 232); espacios cercanos, reales al sujeto que configuran la representación subjetiva de la violencia. Por otro lado, es de anotar que los autores/as postulan que el estudio de las representaciones sociales deberá explorar el lenguaje como posibilidad de análisis y es precisamente este elemento el que marca la diferencia con la investigación, de la que da cuenta este documento.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Como se observa en esta reseña la paz y la violencia ha sido estudiada desde múltiples aproximaciones y categorías conceptuales. Hasta el momento han primado los estudios sobre violencia y recientemente se ha empezado a incursionar en la investigación sobre la paz desde la paz misma. Esta revisión ha mostrado la pertinencia de este trabajo pues en Colombia son pocas las investigaciones realizadas y más aún en los departamentos del Huila, Caquetá y Putumayo.

2.2. Referente conceptual

2.2.1. Noción de Representaciones Sociales

La Representación Social (RS) es un término psicosocial no acabado. Emile Durkheim (1858) planteó desde la psicología social el concepto de representación colectiva (RC), pero es Serge Moscovici (Moscovici, 1961) quien propone el concepto de representación social (RS) como construcción simbólica con un carácter más dinámico que el planteado por Durkheim y que hace referencia a la naturaleza del pensamiento social, lo cual le permite ser ampliamente utilizado y estudiado desde diferentes áreas del conocimiento, incluyendo por supuesto el campo de la educación.

El sociólogo francés Durkheim, trabajó entonces la representación social como pensamiento colectivo del hombre; sin embargo, no tuvo mucha trascendencia porque no fue muy bien aceptado en el mundo de la ciencia e investigadores, puesto que se estaba imponiendo en la primera mitad del siglo XX el modelo conductista que da la razón a lo observable y al pensamiento individual. Con el paso del tiempo, en la segunda mitad del siglo XX, los

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

investigadores y psicólogos sociales, en especial la escuela francesa, retomaron a Durkheim para explicar el comportamiento y mentalidad colectiva de las personas (Aguirre, 2004).

Para Durkheim, las representaciones colectivas constituían clases de fenómenos psíquicos y sociales, una forma de pensamiento que impera en una sociedad e irradia a todos sus integrantes (Moscovici, 1979).

“El individuo se forma como persona mediante la incorporación de este pensamiento colectivo, constituido por norma, valores, creencias, mitos, etc” (Moscovici, 1979, p. 28).

Estos son aspectos de funcionamiento colectivo, que van de lo individual a lo social. Además Durkheim dice que la vida social es la condición de todo pensamiento organizado (Moscovici, 1979).

Serge Moscovici en su libro *el Psicoanálisis, su imagen y su público*, publicado en 1961 tomó como principal referencia entre otros, el concepto de las representaciones colectivas de Emile Durkheim, pero le da un giro a este concepto para incorporarlo en la sociedad moderna francesa.

De acuerdo al libro mencionado, las representaciones sociales son una forma de captar cómo funciona el mundo y su entorno. Cuando se habla de representaciones sociales, no se debe pensar que el universo exterior está aislado del individuo, sino que:

“...el sujeto y el objeto no son heterogéneos en su campo común. El objeto está inscrito en un contexto activo, móvil, puesto que, en parte, fue concebido por la persona o la colectividad como

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

prolongación de su comportamiento y solo existe para ellos en función de los medios y los métodos que permiten conocerlo” (Moscovici, 1979, p. 31-32).

Según (Moscovici, 1979) las Representaciones Sociales (RS) permiten hacer una relectura del mundo, en sus vivencias, en sus formas de actuar, en las simbologías, lenguajes y la transformación del “sentido común” para comprender las relaciones e intercambios en la cotidianidad, en diversos contextos sociales.

“La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici S. , 1961)

Las RS no pueden ser considerados como elementos individuales o subjetivos, constituyen en realidad hechos culturales que requieren de dos procesos significativos: el anclaje y la objetivación respectivamente (Jodelet, 1986). El anclaje, hace referencia al enraizamiento social de un concepto, lo cual permite darle significado y mirarlo como algo realmente útil, permite la integración cognitiva de un nuevo concepto dentro de un sistema de pensamiento, se apoya en conceptos preexistentes pero a la vez permiten modificaciones o transformaciones, el anclaje además permite que las representaciones sociales puedan cumplir tres funciones básicas a saber: función cognitiva, función interpretativa y función de orientación.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

El proceso de anclaje permite que un objeto nuevo de representación se asimile con algo ya conocido, lo que permite comprenderlo e incorporarlo a nuestra realidad cotidiana; de esta manera, lo nuevo, lo desconocido, pasa a formar parte de nuestras categorías de pensamiento previas, las enriquece y las modifica, del mismo modo que el objeto recién asimilado es transformado para ser comprendido, es ante todo un proceso dinámico.

La objetivación hace inteligible el conocimiento de tal suerte que se convierta en práctico y funcional. El proceso de objetivación convierte una representación abstracta en algo concreto, permitiendo a los individuos y grupos expresar ideas o imágenes que toman forma y cuerpo a través del lenguaje, de prácticas o de esquemas comunicables socialmente. Por ejemplo, para expresar nuestra idea de lo divino, podemos recurrir a la iconografía propia a las religiones dominantes en el medio cultural al que pertenecemos, o a la religión que profesamos. En el dominio de la política, la idea de democracia, puede materializarse en actos concretos como el voto o la participación ciudadana, las formulación de leyes.

“Las personas desarrollamos representaciones acerca de nuestro entorno físico a partir de un conjunto de informaciones socialmente compartidas que, más allá del mero reconocimiento de elementos espaciales y de su disposición y estructura, y ancladas en el sentido común y en nuestro contexto cultural, actúan como verdaderas teorías acerca de cuál es nuestro entorno, qué podemos esperar y como debemos relacionarnos con él” (Jodelet, 1986).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Jodelet (1986) plantea que las RS integran un conjunto de elementos constitutivos de la vida social (significaciones, actitudes, creencias), incluyendo funciones que enriquecen la teoría; constituyen imágenes condensadas de un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede e incluso dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver “(...) *Formas de conocimiento social que permiten interpretar la realidad cotidiana (...)*” (Jodelet, 1986). “*Un conocimiento práctico que forja las evidencias de nuestra realidad consensual (...)*”. (Moscovici, citado por Jodelet, 1986).

Las RS sobre el cuerpo, según Jodelet han cambiado significativamente, destaca que la difusión de nuevas técnicas corporales y nuevos modelos de pensamiento han modificado profundamente la relación con el cuerpo y las categorías, a partir de las cuales lo representamos. Modifica el cuerpo biológico por cuerpo lugar de placer, abandonando el enfoque científico biológico.

De acuerdo con Jodelet (1984) la representación social concierne a:

1. La manera en que los sujetos sociales aprenden los acontecimientos de la vida diaria, las características del medio ambiente, las informaciones que circulan y las personas de nuestro entorno.
2. El conocimiento espontáneo opuesto al pensamiento científico.
3. El conocimiento socialmente elaborado y compartido, construido a partir de experiencias e informaciones y modelos de pensamiento las cuales recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

4. Conocimiento práctico a partir del cual se construye una realidad común con el cual se domina el entorno mediante la comprensión y explicación de los hechos de nuestro universo de vida.

5. Son consideradas producto y proceso de una actividad de apropiación de una realidad externa y de elaboración psicológica y social de esa realidad. Son pensamiento constitutivo y constituyente.

Jean Claude Abric, siguiendo los planteamientos de Moscovici, precisa que las RS no son exclusivamente de carácter cognitivo, sino que poseen un componente social; desde esta perspectiva, el componente cognitivo de las RS supone la presencia de un sujeto activo que incorpora conceptos y los transforma y desde el componente social se ponen en marcha los procesos cognitivos y por consiguiente se generan actuaciones se crean reglas determinadas por el contexto donde se actúa. Para Abric, (Abric, 2001) las representaciones sociales poseen una doble lógica una de carácter cognitivo y otra de carácter social, a partir de esta doble lógica, se desarrollan construcciones sociocognitivas que deben tener significación para las personas.

Abric precisa además, que las RS tienen por lo menos cuatro funciones.

- Función del saber, desde la cual se comprende y se explica una realidad.
- Función identitaria, que permite la vinculación y salvaguardia de un grupo específico.
“La identidad se forma y se transforma en el marco de las relaciones sociales en el “poder de identificación” (Abric, 2001).
- Función de orientación, desde la cual se da sentido a ciertos comportamientos y prácticas de carácter individual o grupal.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Función justificadora desde la cual se explica el por qué de determinadas actuaciones, posturas o comportamientos.

Para Stanley Milgram (1961), las RS permiten entender la forma en que los actores sociales forman imágenes, teorías o visiones en un territorio determinado. Construyendo un concepto de espacio común donde se vive, donde se comunican, se organizan, entendida esta organización como los espacios de convivencia que permiten generar elementos históricos que recogen las raíces de la ciudad en un ordenamiento territorial.

Volviendo a Moscovici (1979) es importante precisar que para este autor, las RS también hacen referencia a sistemas de valores, conceptos y prácticas que permiten a los individuos orientarse en el contexto social y producir comportamientos:

Representación social es un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común (...) constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido común. Un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de

situaciones y de la elaboración de respuestas...”. (Moscovici, 1981, citado en Perera, 2005, p. 44)

En tal sentido las RS se relacionan con los sistemas de creencias de los grupos sociales, es decir, corresponden al sentido común de los pueblos y proporcionan una base común de entendimiento colectivo acerca de objetos, aspectos o dimensiones del medio social. Así, la RS concierne a un conocimiento de sentido común, flexible, que posee un lugar intermedio entre el concepto obtenido de la experiencia sensorial con la realidad y la imagen que la persona reelabora para sí. La RS es proceso y producto de construcción de la realidad de los grupos sociales y los individuos en un contexto histórico social específico.

2.2.2. Noción de violencia

La violencia es una realidad que ha acompañado al ser humano a lo largo de la historia, se da en lo político, lo social, lo familiar, lo escolar; en lo deportivo, en todos los ámbitos, donde el espíritu humano se despliega, aparece como componente colateral en sus actuaciones. Los hombres y las comunidades, se enfrentan por diversos motivos (religioso, político, cultural, económico, etc.), la humanidad ha experimentado múltiples formas de violencia en donde se han perdido millones de vidas humanas y sociedades enteras quedan en ruinas.

Cuando se habla de violencia, inmediatamente se piensa en la guerra o en acciones de agresión directa que un sujeto ejerce contra otro, también es común confundirla con el concepto de conflicto. Es necesario dejar claro de entrada que entre el concepto de conflicto y el de violencia existen diferencias importantes que es necesario precisar antes de profundizar sobre este último.

En primera instancia se puede plantear que el conflicto es una situación en la que dos o más personas no están de acuerdo sobre algún tema en especial o con el modo de actuar de un individuo o un grupo. En todos los casos el conflicto supone un desacuerdo que no ha podido resolverse y por consiguiente genera procesos de tensión entre los implicados. Se procura trabajar por la solución de los conflictos, en la mayoría de los casos, los conflictos se superan mediante el dialogo y los procesos de concertación y cuando esto se da, el conflicto es asumido como fuente de construcción, crecimiento y progreso, en ocasiones, el conflicto llega a generar situaciones de agresión y violencia. La negociación es una técnica de resolución pacífica de conflictos, y se da cuando dos o más partes involucradas dialogan cara a cara, analizando la discrepancia y buscando un acuerdo que resulte mutuamente aceptable, para alcanzar así una solución a la controversia.

Para negociar, debe existir en las partes involucradas en la disputa disposición, voluntad y confianza para resolver mediante el diálogo, exponiendo asertivamente la posición de cada uno y lo esperado del proceso. Siempre en una negociación existirá una satisfacción parcial de las necesidades, por cuanto el proceso involucra la capacidad de ceder para que ambas partes ganen en la negociación. Por lo anterior, es necesario dejar claro, que no siempre el conflicto supone una situación de violencia.

La violencia puede ser considerada como la acción de utilizar la fuerza y la intimidación para alcanzar un propósito, está relacionada con la agresividad, se refiere también al daño ejercido sobre los seres humanos por parte de otros seres humanos. Elsa Blair, plantea que *“violencia es cualquier acción (o inacción) realizada a otro ser humano con la finalidad de causarle daño*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

físico o de otro tipo, sin que haya beneficio para la eficacia biológica propia. Lo que caracteriza a la violencia es su gratuidad biológica y su intencionalidad psicológica”. (Blair Trujillo, 2009)

Algunos autores la consideran como un componente biológico presente especialmente en los animales superiores y que se utiliza por motivos de supervivencia para conseguir alimento, defender un territorio y reproducirse. El impulso de agresividad con consciencia e intención de provocar daño en el ser humano, se define como violencia. Algunos autores afirman que la violencia es algo innato en el ser humano, uno de ellos es el teórico Kenneth Waltz, quien argumenta que el ser humano es agresivo por naturaleza y que utiliza la violencia y la guerra como una forma de supervivencia y para satisfacer sus necesidades. “La raíz de todo mal se encuentra en el hombre y, por consiguiente, él constituye en sí mismo la raíz del mal específico: la guerra” (Waltz, 2007).

En esta línea de pensamiento se encuentra también autores como Thomas Hobbes y William Golding. El primero sostiene que la primera ley natural del ser humano, es la autoconservación, ésta lo induce a imponerse sobre los demás, de donde se deriva una situación de permanente conflicto: «la guerra de todos contra todos» «el hombre es un lobo para el hombre» (Hobbes, 1651); muestra al ser humano como un ser racional pero que vive en guerra. Por su parte, Golding está convencido de la maldad intrínseca del ser humano, manifestó en cierta ocasión: "Mi novela es un intento de analizar los defectos sociales o las normas que rigen los defectos de la naturaleza salvaje" (Montoya, 2006), puesto que la sociedad y los hombres están programados genéticamente para el sadismo y la violencia.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

En contra posición con los planteamientos anteriores, hay quienes afirman que la violencia no es “innata” sino que se aprende a lo largo de vida, se adquiere en el contexto social, los comportamientos violentos corresponden al ámbito de la cultura. Jean-Jacques Rousseau sostenía que el hombre era naturalmente bueno, que la sociedad corrompía esta bondad y que, por lo tanto, la persona no nacía perversa sino que se hacía perversa, “*el hombre se vuelve malo, se llena de vicios ya que la moral es un producto social y no natural*” (I.E.S Dionisio Aguado, 2014). “El hombre nace bueno y la sociedad lo corrompe” es una frase muy representativa del pensamiento de Rousseau que defendía la teoría del estado natural del hombre como ser de paz y armonía.

La UNESCO en el documento *Manifiesto de Sevilla* (UNESCO, 1989) precisa que científicamente es incorrecto afirmar que el ser humano haya heredado de los animales antepasados una propensión hacia la violencia; o que la guerra o cualquier otra forma de comportamiento violento, está genéticamente programada en la naturaleza humana; o que a lo largo de la evolución humana se haya operado una selección en favor del comportamiento agresivo sobre otros tipos de comportamiento; o decir que los hombres tienen "un cerebro violento".

Galtung señala que “el hombre es un ser con capacidad de paz”, la violencia no está en la naturaleza del hombre, el potencial para la violencia está en la naturaleza humana pero las circunstancias condicionan la realización de ese potencial (Concha Calderón, 2009). Precisa además Johan Galtung que la violencia es el resultado del fracaso en la transformación de los conflictos, la raíz de la violencia se encuentra en la incapacidad de transformar los conflictos por medio del diálogo.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Cuando la violencia se desata como consecuencia de un conflicto, la tarea principal es pararla, porque la violencia es perversa en sí misma; cuando ésta aparece hace que el conflicto sea más difícil de manejar y, consecuentemente, de encontrar vías de solución. La violencia es empleada para incapacitar a la otra parte, para imponer puntos de vista, desconociendo a la contraparte como interlocutor válido.

Johan Galtung, plantea que existen tres tipos o formas de violencia relacionadas entre sí:

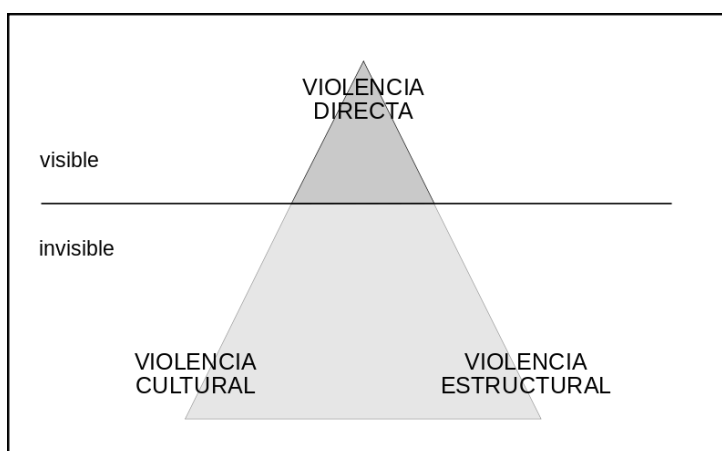


Figura 1. Triángulo de la Violencia. Tomado de (Concha Calderón, 2009)

La violencia directa se manifiesta de forma física o verbal y es la más fácil de reconocer dada su visibilidad, Ésta se ejerce de múltiple formas, entre ellas: acción agresiva o destructiva contra la naturaleza (daños contrala biodiversidad, contaminación de espacios naturales, etc.), contra las personas (violaciones, asesinatos, robos, violencia de género, violencia en la familia, violencia verbal y/o psicológica), y contra la colectividad (daños materiales contra edificios, infraestructuras, guerras, etc.).

Otro tipo de violencia es la violencia estructural “se trata de la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

mundo” (Concha Calderón, 2009). Este tipo de violencia genera desigualdad, e injusticia social, es indirecta porque se genera en las estructuras del estado o nación pero sus efectos son devastadores en las sociedades porque producen violencia directa, inequidad, pobreza, represión.

La violencia cultural que corresponde a *“aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia (materializado en la religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales – lógica, matemáticas – símbolos: cruces, medallas, medias lunas, banderas, himnos, desfiles militares, etc.), que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural”* (Concha, 2009). Este tipo de violencia cultural hace que los otros dos tipos de violencia parezcan correctos o al menos no equivocados.

Importante resulta destacar los aportes de Ignacio Abello (2002), en torno al concepto de violencia expuesto por puesto que la violencia; el autor citado precisa, que:

“(...) todo acto de violencia tiene una finalidad y esa finalidad tiene un sentido para quien la ejecuta y desde esa perspectiva tiene una justificación, por lo menos desde el punto de vista subjetivo de quien la realiza”. En tal sentido, “(...) La violencia entonces se encuentra del lado de quien la ejerce, no de quien la recibe, el violento es el victimario no la víctima. La violencia es un acto intencional” (...)

Para Abello las formas culturales de violencia son:

“Todas aquellas conductas de diversa índole, que pueden ser del orden económico, político, religioso, o, en general, que responden a tradiciones y

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

costumbres en las cuales una persona o grupo de ellas es tenido al margen o es excluida de posibilidades, o de espacios, o inclusive de derechos, y esa situación es vista por el conjunto como 'normal', o como designio divino, o algo similar, y a partir de esas circunstancias el violentado termina aceptando su situación". (Abello T, 2002)

Siguiendo los planteamientos de Abello, las formas culturales de violencia se manifiestas como:

1. Sometimiento y dependencia: sometimiento de unos grupos por otros (religión y otro saber), irrespeto de los derechos humanos por parte del Estado hacia los particulares, y la dependencia entre.
2. Reglamentos: cuyo propósito es disciplinar, (manuales de convivencia).
3. Obediencia: instrumento para domesticar, imponer conductas de sometimiento y exclusión.
4. Lenguajes excluyentes: utilización de lenguajes de distinción social (verbales, gestuales y de representación) y por actividades (profesiones).
5. Costumbres excluyentes: discriminación racial o religiosa, cultural (mujer, homosexuales, niños, ancianos, indígenas). Por ejemplo la mesa es un lugar de discriminación y autodiscriminación, y la silla un símbolo de poder, privilegio.
6. Marginamiento: producido por distintas formas de sometimiento y dependencia, por ejemplo en sus posibilidades de decisión (desplazados) y en las decisiones que sobre ellos se toman. (Abello, 2003, pp. 101-159)

2.2.3. Noción de Paz

La palabra Paz no ha significado para todos lo mismo. La Paz es diversa, polisémica y pluralista; por esta razón, en muchos escenarios se habla de PACES: paz negativa, paz positiva, paz imperfecta y paz neutra.

Tomas Hobbes, hace referencia al concepto de paz negativa concebida como la ausencia de guerra. Es la imposición que hace el Estado utilizando diferentes estrategias que pueden ir desde los pactos de no agresión hasta el uso de la fuerza. Para imponer esta paz, se puede recurrir a diferentes medios tales como: la vía del miedo, la fuerza del monarca, del soberano o del gobernante previendo los impulsos de ser conflictivo del ser humano.

Además, Hobbes afirma, que mientras los hombres vivan sin un poder común que los atemorice a todos estarán en constante guerra, dado que, la naturaleza del hombre hace que siempre esté predispuesto para invadir y destruirse mutuamente. Es por eso, que se hace necesario establecer un contrato o pacto como un acto de voluntad de deliberación en donde haya mutua transferencia de derechos, pues como dice Hobbes, “los hombres, para alcanzar la paz, y con ella la conservación de sí mismos, han creado un hombre artificial que podemos llamar Estado” (Hobbes, 1940).

En este sentido, el hombre debe cumplir con los pactos establecidos (leyes) dado que constituyen las vías o medios para alcanzar la paz: la justicia, la gratitud, la modestia, la equidad y la misericordia. Estas leyes requieren esfuerzo y cumplimiento y tienen como finalidad la paz como medio de conservación de las multitudes humanas. Es en este sentido en donde se

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

encuentra la paz como concepto negativo, como poder coercitivo, ya que funciona como un artificio que se usa para la conservación humana y de las relaciones sociales. Por último, podemos decir siguiendo a Hobbes, que la buena convivencia de los hombres no es *“natural sino artificial, es decir, por pacto, un poder común que dirige sus acciones hacia el beneficio colectivo. Una paz artificial que siempre está bajo sospecha por su artificialidad, he aquí su fragilidad”* (Hobbes, 1940).

Un concepto que se opone al anterior es el de Paz Positiva, propuesto por Galtung 1985, en donde sostiene que la paz no se logra con la firma de acuerdos y pactos. Aquí la paz es vista como un proceso que se debe construir y que requiere la presencia de justicia social, cultural, estructural, la satisfacción de las necesidades básicas tanto espirituales como materiales de todas las personas y grupos sociales.

Para entender la postura de Galtung respecto a la paz, concebida como la situación en que los conflictos pueden ser transformados no violentamente sino con empatía y creatividad, hay que tener en cuenta que este concepto cambia la vieja concepción de paz, concebida como la ausencia de guerra. Galtung, tomando como referente directo a Gandhi, hace dos aportes importantes en sus planteamientos en torno a la paz: el primero es, su postura en contra de la violencia directa y la violencia estructural. El segundo aporte es la creación del Instituto de Investigación de Oslo (1959) dedicado a la transformación creativa de los conflictos a través de medios pacíficos y en donde sostiene que la paz no es lo opuesto a la guerra sino a la violencia.

Es de esta manera como Galtung plantea que para lograr la paz, es necesario superar los dos modos de violencia: el primero es la violencia visible, en donde los actores pueden identificarse (muertos, heridos, desplazados, daños materiales). El segundo y más complejo es la violencia

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

invisible, indirecta, en donde los actores son difícilmente identificables (desconocimiento, menosprecio, violencia psicológica). En consecuencia con lo anterior, Galtung propone la política de la no violencia, emulando a Gandhi quien predicó y practicó la paz como único medio para transformar la situación crítica de una sociedad en conflicto.

Un concepto alternativo propuesto por Francisco Muñoz, quien encuentra a la paz positiva de Galtung como utópica, perfecta, inalcanzable e irrealizable es el de Paz Imperfecta. Imperfecta porque es un proceso inacabado que siempre está en proceso de construcción ya que en un mismo escenario existen experiencias de Paz que se desarrollan en espacios violentos.

La Paz Imperfecta es una propuesta que reconoce que los conflictos son inherentes a la condición humana y por eso no admite la perfección de una vida en donde no haya conflictos (Muñoz, 2004). En cambio cree que hay que aprender a vivir y a convivir y a buscar la manera de transformar esos conflictos en situaciones de Paz basadas en el diálogo.

“Queremos hablar de una paz imperfecta sobre todo en el sentido de inacabada, así la paz no es el objetivo final, que llegará a alcanzar su plenitud, su perfección, sino un presupuesto que se reconoce y se construye cotidianamente. Es un proceso del que participan muchos actores, actrices y acciones, a lo largo del tiempo y a lo ancho de los diversos espacios y escalas.

Atribuir a la paz el calificativo de imperfecta constituye un principio de realidad, ya que el planteamiento de una paz perfecta entra en contradicción con las teorías de los conflictos, que entiende que éstos son inherentes a la condición humana. Si

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

la paz fuese perfecta desaparecerían los conflictos y la vida” (Aranguren & Muñoz, 2004).

Hecha la anterior aclaración, Jiménez (2012), nos dice que:

La paz tiene, además, implicaciones sociales, económicas, políticas, religiosas, personales y técnicas militares. Puede ser vista y estudiada desde cada una de esas perspectivas, no excluyentes sino complementarias. Cuando se considera la paz desde estas diferentes perspectivas (popular, cultural, lingüística, científica), se comprende que la paz es un valor, un ideal y un concepto rico y multidimensional.

Resulta importante también, hacer mención a un concepto de Paz que se contrapone a la violencia cultural, introducido y estudiado por Francisco Jiménez Bautista; es el de Paz neutra. Este parte de la concepción de concebir al ser humano como no violento, sino pacífico por naturaleza. En cambio admite una violencia estructural y cultural. Pero aclara que esta violencia cultural se da cuando no hay una forma pacífica de solucionar los conflictos que se dan basados en la diferencia de opiniones, creencias y formas de ver el mundo.

Es por eso que la tarea de esta paz es neutralizar todos los espacios de violencia cultural. En donde las personas puedan asumir una posición activa y se apersonen de la necesidad de trabajar por construir una cultura de paz y erradicar esa cultura de violencia que han aprendido.

Es el ser humano quien ha recurrido a la violencia y a la guerra para resolver los conflictos con sus semejantes. Asume la violencia como una forma de exclusión y desconocimiento del otro en su diferencia. Y desde luego estas costumbres y comportamientos han sido aprendidos,

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

apropiados, reproducidos y han permanecido culturalmente. De esta forma la violencia es una construcción cultural. El hombre no nace violento sino que se hace violento.

La paz neutra plantea que, así como el hombre ha aprendido a ser violento está en la capacidad de desaprender esas formas y expresiones. Y en cambio, ser un sujeto de aprendizaje de prácticas, valores y formas de relacionarse con su entorno pacíficamente. De esta manera construirá una cultura neutra que ubique en primer lugar al otro como ser diferente, que por medio de la educación ayude a concientizar que cada ser tiene una visión del mundo y del deber de estar en la capacidad de aceptar las diferentes perspectivas.

Llama a prestar especial atención al lenguaje como base de la comunicación humana. Puesto que las palabras se van cargando de violencia, se hace necesario utilizar un lenguaje neutro en el trato entre personas o etnias con lenguas diferentes. Una cultura en donde pone el diálogo, la empatía, la no violencia y la creatividad como fundamento para manejar los conflictos y resolverlos por la vía pacífica.

Sin desconocer que la paz es una construcción holística e inclusiva y un concepto polisémico, fruto de la suma de la paz negativa, la paz negativa, la paz imperfecta y la paz neutra, en el presente estudio se hace referencia de manera fundamental al concepto de “paz imperfecta”, entendida como:

Todas aquellas experiencias y estancias en que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir, en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

voluntades lo haya impedido. Para el reconocimiento de estas conductas pacíficas no se trata solamente de utilizar sinónimos de paz, tales como concordia, tranquilidad, armonía, bienestar, calma, quietud, serenidad, sosiego; si no, complementariamente, de recordar palabras que expresan regulaciones pacíficas como negociación, mediación, arbitraje, hospitalidad, compasión, caridad, perdón, reconciliación, condescendencia, misericordia, socorro, amistad, amor, ternura, altruismo, filantropía, solidaridad, cooperación, alianza, pacto, acuerdo, desapego. Entrega, diplomacia, diálogo. (Jiménez, 2012, p. 83)

Ante este enfoque es fundamental recurrir a las palabras de Zuleta (1991) cuando manifiesta que:

“Las sociedades que están preparadas para la paz no son aquellas sociedades que no tienen conflictos, sino las que son capaces de construir un campo legal donde llevar a cabo sus conflictos, donde se pueda llegar a pactar acuerdos, se permitan concesiones y, especialmente, donde se propicien debates desde las cosas más sencillas de la vida hasta aquellas más complejas” (...). (p.308)

Capítulo III: Metodología del estudio

Este estudio centró su interés en la comprensión de las representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas indígenas Inga y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa. Este trabajo partió de reconocer que las representaciones sociales son una forma de conocimiento que posibilita la producción de comportamientos y la comunicación entre los individuos. Las representaciones sociales “constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal...presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica” (Jodelet 1986: 474).

Igualmente se acepta que las representaciones sociales posibilitan las interacciones entre los sujetos sociales, “...definen posiciones complementarias respecto a los objetos representados y proporcionan la impresión de formar parte de culturas o comunidades determinadas (Wagner y Elejabarrieta, 1994:824-25).

En este trabajo se acepta también que las personas, en la interacción social, construyen y modifican significados y símbolos sobre la base de su interpretación. Esta interpretación tiene en el lenguaje su mediación más importante en tanto éste comunica, estructura y organiza la experiencia. Por tanto se consideró que las narrativas de los niños y las niñas sobre sus experiencias de paz y violencia permitirían acceder a las representaciones y a su interpretación.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

El presente estudio optó entonces por el abordaje de las representaciones sociales adoptando un enfoque cualitativo. Se consideró que esta opción epistemológica permitiría obtener una comprensión sobre las representaciones y sus significados para las niñas y los niños expresados en los relatos de sus experiencias.

3.1. Diseño de investigación

Para el desarrollo del estudio dentro del enfoque cualitativo, se emplearon algunos elementos de la investigación narrativa en su vertiente construccionista (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1998). Este enfoque epistemológico de la investigación narrativa reconoce la existencia de múltiples realidades independientes de la mente de las personas. Por tanto, el significado de las experiencias humanas no se ubica en la mente individual, sino resulta de las relaciones y pasa de una construcción individual a una construcción social (Gergen & Warhus, 2003).

En coherencia con lo expuesto, el conocimiento sobre el mundo social es construcción falible y subjetivas, y desde punto las narraciones se consideran construcciones situadas a las que las personas dan forma en función de los marcos de interpretación que utilizan, con una determinada audiencia y en un momento y contexto particular (Domingues y Herrera, 2013). Las narrativas son estructuras o modelos que la gente emplea para contar historias; contienen temas, personajes, hechos y sucesos que configuran una trama secuencial en tiempos y espacios y una explicación o una consecuencia final (Bamberg, 2006; Freeman, 2006). (Cobley, 2001; Czarniawski, 2004; Elliott, 2005; Gergen, 1999a; Nelson, 1998; Riessman, 2008).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Las narrativas en este estudio se consideran “instrumentos primordiales para la creación y comunicación del significado” (Domínguez y Herrera, 2013). Se acepta además que “los significados se construyen de manera concertada con otros, reales o imaginarios...en las relaciones que se establecen con los demás” (Gergen, 1999^a).

Las narrativas se configuraron a partir de relatos de vida entendidos como un conjunto de narraciones breves en las que las personas hablan sobre sus experiencias, de algunos pasajes de su vida, reproducidos a petición del investigador. Los relatos de vida sirven para tomar contacto, ilustrar, comprender, inspirar hipótesis, sumergirse empáticamente o, incluso, para obtener visiones sistemáticas referidas a un determinado grupo social, poseen como característica primordial su carácter dinámico-diacrónico" (Pujadas 1992: 62).

3.2. Población

La población participante de la investigación estuvo constituida por los niños y las niñas indígenas de la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín del municipio de Mocoa, con edades entre los 12 y 14 años. Se seleccionaron como unidad de trabajo un total de 6 niños y 6 niñas a través de un muestreo intencional, utilizando para ello los siguientes criterios de inclusión:

- Participación voluntaria: para vincularse a las actividades de este estudio los niños y las niñas debían expresar su voluntad de participar en el estudio para que la expresión de sus percepciones, emociones y sentimientos fuera espontánea.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Adecuado estado de salud: para vincularse a las actividades de este estudio los niños y las niñas debían para evitar alteraciones en la recolección de la información.
- Pertenencia étnica: Los participantes debían reconocerse étnicamente dentro de algún grupo poblacional indígena.
- Niños y niñas víctimas del conflicto armado o de cualquier otra forma de violencia: para vincularse a las actividades de este estudio los niños y las niñas debían tener vivencias de alguna forma de violencia desde la cuales hayan construido representaciones sociales de paz y violencia.
- Niños y niñas con facilidad para la interacción: para vincularse a las actividades de este estudio los niños y las niñas debían mostrar facilidades para establecer relaciones con los otros participantes y así expresar sus opiniones y experiencias que permitieran fluidez de información y recolección de la misma.

3.3. Categorías de análisis

En este trabajo las categorías y subcategorías de análisis se entendieron como unidades de sentido conceptual y metodológico que orientaron los procesos de indagación, recolección y sistematización de la información. Las categorías y subcategorías de análisis sirvieron como objeto de delimitación sin llegar a constituirse en encuadres analíticos cerrados. Por lo tanto en este estudio la metodología buscó categorías emergentes. Las categorías y subcategorías de análisis se presentan en la tabla 1.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ
Tabla 1. Categorías de análisis e indicadores

Categorías de análisis	Concepto	Subcategorías	Indicadores
Representaciones sociales de paz (RSP)	Relatos sobre vivencias referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias de Paz.	Representaciones sociales de paz en la familia	Expresiones acerca de experiencias de la vida en familia que niños y niñas consideran una afectación positiva de las interacciones con sus padres, hermanos y demás parientes
		Representaciones sociales de paz en la escuela	Expresiones acerca de experiencias de la vida en la escuela que niños y niñas consideran una afectación positiva de las relaciones en la escuela
		Representaciones sociales de paz en la vida en comunidad	Expresiones acerca de experiencias de la vida comunitaria que niños y niñas consideran una afectación positiva
Representaciones sociales de Violencia (RSVL)	Relatos de los actores sociales sobre sus vivencias referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias de Violencia	Representaciones sociales de violencia en la familia	Expresiones acerca de experiencias en la vida Familiar que niños y niñas consideran una afectación negativa de las relaciones con sus padres hermanos y parientes.
		Representaciones sociales de violencia en la escuela	Expresiones acerca de experiencias de la vida escolar que niños y niñas consideran una afectación negativa de la vida en la escuela.
		Representaciones sociales de violencia en la comunidad	Expresiones acerca de experiencias de la vida comunitaria que niños y niñas consideran una afectación negativa de la vida comunitaria

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el Macroproyecto de investigación denominado: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo

3.4. Estrategia de recolección de los relatos

Los relatos de niños y niñas Inga y Kamentsá se produjeron y recolectaron en la interacción con las investigadoras en dos momentos. Los momentos se refieren a lugares definidos en espacios y tiempos específicos con objetivos, actividades, expectativas y formas de interacción particulares. Los momentos de recolección de la información fueron:

Momento 1: Talleres lúdicos: Así se denominaron los momentos de encuentro colectivo a los que acudió el grupo completo de niños y niñas seleccionados para participar en este estudio. Estos momentos denominados **Talleres lúdicos** se entendieron como espacios de encuentro colectivo de niños, niñas e investigadoras en un ambiente lúdico, configurado como tal por el uso de juegos, expresiones estéticas y formas de interacción orientadas a la creación de un ambiente de ameno, grato y tranquilo, para producir piezas de expresión gráfica, pictórica, gestual o corporal sobre sus experiencias, opiniones, reflexiones y sentimientos acerca de la paz y la violencia en los ámbitos familia, escuela y comunidad.

El uso de los talleres lúdicos en este proyecto se fundamenta en el concepto de Winnicott (1996) de tercera zona, "zona intermedia experiencia" o zona de juego entendida como un espacio de la experiencia (ni interna ni externa) que habla del espacio potencial entre el niño y su familia y el niño y la sociedad. Esta zona intermedia se instala en la primera infancia, continúa a lo largo de la vida y es el lugar de la experiencia cultural, el arte, las religiones, entre otras (Kaës, 2000).

Los talleres lúdicos se desarrollaron con grupos de 15 a 17 niños ; fueron orientados por las dos investigadoras y se organizaron a partir de una pregunta generadora la cual guió la selección de las actividades para los niños y niñas y la dinámica del taller (ver tabla 2).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ
Tabla 2. Nombres y preguntas generadoras

Taller	Nombre	No Sesiones/Taller	Pregunta Generadora
1	Socialización del Proyecto	1	¿Quiénes somos y que vamos a hacer?
2	Orígenes de la paz y la violencia	2	¿Porque se genera la paz y la violencia en la familia, la escuela y la comunidad? (motivos, actores)
3	Símbolos de paz y violencia	3	¿Cuáles son los símbolos de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad?
4	Hechos de paz hechos de violencia	4	¿Cuáles son las acciones de paz y de violencia que existen en la familia, la escuela y la comunidad?
5	¿Qué podemos Hacer?	2	¿Qué podemos hacer para construir relaciones de paz y eliminar la violencia en la familia, la escuela y la comunidad?

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el Macroproyecto de investigación denominado: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo.

Las actividades desarrolladas variaron de acuerdo con las características de cada grupo relacionadas con la edad y el contexto sociocultural. Las sesiones de trabajo fueron grabadas en audio, video y se registraron en fotografías.

Cada taller implicó la realización de varias sesiones. Se entienden por sesiones las reuniones con los niños y las niñas las cuales duraron tres horas en promedio. Cada sesión de trabajo se dividió en momentos de actividad claramente diferenciadas los cuales se presentan en la tabla 3.

Tabla 3. Momentos de los talleres lúdicos

Momentos	Duración	Objetivo	Actividad
Bienvenida	15 minutos	Promover la comunicación abierta, espontánea y tranquila al interior del colectivo	Dinámica de bienvenida
Empecemos Jugando	30 minutos	Promover un ambiente lúdico entre los participantes	Juego colectivo
Tematización	15 minutos	Presentación del tema de trabajo del taller.	Conversación
Expresando-ando	50 minutos	Promover la expresión verbal, pictórica gestual o corporal de los niños y niñas en relación con la paz y la violencia	Dibujos, performance, jugos de roles
Refrigerio	15 minutos		
Puesta en común	60 minutos	Presentar las formas de expresión elaboradas a todo el colectivo	Presentación de productos al colectivo.
Dialoguemos sobre los visto y lo escuchado	30 minutos	Promover la reflexión y la expresión de niños y niñas en relación con los productos	Conversación
Cierre	10 minutos	Concluir la sesión y abrir la expectativa de un nuevo encuentro	Despedida

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el Macroproyecto de investigación denominado: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo

El taller lúdico combinó actividades lúdicas con actividades de discusión y reflexión en las que las investigadoras indagaron sobre las representaciones sociales. Algunas de las actividades empleadas fueron: trabajo en grupos, juegos de integración y sensibilización, elaboración de dibujos, presentación de pequeñas muestras escénicas (performances) improvisadas por los niños y las niñas participantes, discursos, videoforos. Todas las actividades estuvieron orientadas a provocar la expresión de los niños y niñas ante la pregunta generadora planteada por las investigadoras. Por ello luego de la elaboración de dibujos, la presentación de las muestras escénicas, observar un video o escuchar una canción se abrió el diálogo y la discusión sobre los contenidos. Los talleres lúdicos permitieron conocer los juicios de niño y niñas sobre violencia y paz, comprender las causas y formas de relación que dan cuenta de ellas. Las actividades utilizadas en cada taller se presentan en la tabla 4.

Tabla 4. Dinámicas y actividades utilizadas

No. Taller	Técnica aplicada
1	Bingo de Presentación
1	Imagen estática sobre paz y violencia
1	Análisis y reflexión sobre las imágenes
2	Periódico fantástico
2	Recuerdos
3	Dramatización
3	Reflexión sobre la dramatización
4	Juego Teatral
4	Cuento Caperucita Roja desde el punto de vista de lobo
5	Dibujo sobre paz
5	Reflexión sobre la canción "PAZ, PAZ, PAZ" de Juanes
5	Reflexión sobre la canción "Desaprender la Guerra" de Luis Guitarra
5	Cajita de Sorpresas

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el Macroproyecto de investigación denominado: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo

Momento 2: Encuentro individual con investigadoras: El segundo momento tomó la forma de un **encuentro individual con el investigador** en el que primó el diálogo provocado a través de una entrevista abierta. En la entrevista se utilizaron dibujos realizados por los niños o las niñas en los encuentros lúdicos los cuales obraron como elementos generadores del diálogo. Este momento se desarrolló con niños y niñas escogidos intencionalmente por las investigadoras que aceptaron tener ese encuentro. Los encuentros se realizaron en Taller de Arte Mutumbajoy de la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa. Cada entrevista duró aproximadamente 50 minutos y se realizó una entrevista con cada niño o niña participante para un total de tres sesiones.

3.5. Técnicas de recolección de la información

Para la recolección de los relatos se utilizaron las técnicas grupos de discusión y observación participante, en el momento 1, y entrevista en profundidad, en el momento 2. A continuación se describe el uso de cada técnica.

Grupos de Discusión: Esta técnica se fundamenta en la entrevista no-directiva de las ciencias sociales. Parte de considerar que las personas que comparten un problema común estarán más dispuestas a hablar entre otras con el mismo problema (Krueger, 1988). El grupo de discusión transcurrió como una conversación entre niños y niñas en la cual las investigadoras obraron como dos integrantes más del grupo. Las preguntas planteadas fueron temas propuestos al grupo y las investigadoras esperaron que éste reaccionara a ellos. De esta forma se produjo una dinámica grupal en la que se obtuvieron ienen respuestas disímiles, complementarias, al problema planteado (Aramburuzabala y Pastor, 2000).

La aplicación de esta técnica en este estudio se sustenta en que niños y niñas poseen información valiosa acerca de las representaciones sociales de paz y violencia y para su expresión en palabras requieren el contexto del grupo y la presencia de un moderador. En este trabajo el grupo de discusión partió de la introducción estímulos para el diálogo con los participantes como cuentos, canciones, historias relatos, dibujos videos sobre paz y violencia.

La Observación participante: se refiere a la participación de las investigadoras en las sesiones de los Talleres Lúdicos en donde obraron como instrumento de recolección de información. "La observación participante "involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen los datos de modo natural y no intrusivo" (Taylor y Bogdan 1986).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

En este estudio las investigadoras participaron de los Talleres lúdicos y pretendieron convertirse en un participante más para romper la asimetría propia de las relaciones entre adultos/as niños y niñas. La observación participante permitió "... focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera como interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación" (Bonilla Rodríguez, 1997: 118).

En tal sentido esta técnica brindó la posibilidad de conocer las condiciones en las que se produjeron los relatos y proporcionó información contextual que dotó de un sentido particular a las expresiones de los participantes enunciadas en el taller lúdico. La observación participante posibilitó la obtención de relatos descriptivos en los que se captaron las propias palabras de los niños y niñas orales o escritas, el desarrollo de los fenómenos descritos y recogidos a través de descripciones detalladas de las observaciones del investigador.

Los datos se registraron en diarios de campo. Este método de registro permite al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación es especialmente útil porque el investigador "toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo" (Bonilla y Rodríguez, 1997: 129).

Entrevistas en profundidad: estas entrevistas se refieren a "...encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras" (Taylor y Bogdan 1986:194-195). Estas entrevistas se caracterizan por su carácter no directivo, no estructurado, no estandarizado y abierto. Las entrevistas se dirigieron al conocimiento de acontecimientos y actividades que no se pudieron observar directamente y se

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

realizaron con el objetivo de complementar y profundizar la información recolectada. En este sentido las investigadoras estimularon el diálogo con los niños y las niñas para que revelaran sus “modos de ver”, describieran lo que sucede y dieran cuenta del modo en que otras personas actúan y perciben lo narrado.

3.6. Estrategia de sistematización

La estrategia de sistematización se desarrolló utilizando elementos de la teoría fundada (Glasser y Straus, 1967). La Teoría fundada se deriva “...de datos recopilados”, y una de sus características fundamentales es la estrecha relación entre la recolección de los datos, su análisis y la elaboración de teoría basada en los datos obtenidos en el estudio (Strauss y Corbin 2002:13).

La Teoría Fundada genera teoría a partir de la información proporcionada por los sujetos sociales, que viven o están relacionados estrechamente con la problemática estudiada. Esta teoría intenta explicar fenómenos o procesos sociales (Rodríguez Gómez et al., 1999; Charmaz, 2000; Strauss y Corbin, 2002; Trinidad et al., 2006; Andréu et al., 2007). De acuerdo con Trinidad et al. (2003), Trinidad y Jaime (2007), y Kolb (2012) el de análisis se desarrolla en etapas así: 1) identificación de los incidentes para asignarle códigos; 2) comparación de los códigos sustantivos, conceptos y categorías, y 3) integración de estos elementos en una teoría que se elabora a partir de los datos que permitan construir hipótesis teóricas.

En este estudio se retomaron algunos elementos de la teoría fundada para la estrategia de análisis de la información con el fin de dotarlo de rigurosidad y sistematicidad. Los elementos adoptados fueron: la categorización abierta, la construcción de categorías axiales y la construcción de categorías selectivas.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Las etapas del análisis seguidas en este trabajo fueron: 1. Transcripción de la información, 2. Microanálisis, 3. Codificación abierta, 4) Codificación axial y 5) codificación selectiva. Las tres primeras etapas corresponden al momento descriptivo y las tres siguientes al momento interpretativo. A continuación se describen cada una de las etapas del proceso de sistematización

- **Etapa 1 Transcripción de la información:** Esta etapa implicó la recolección de todo el material audio-visual de registro de la información y las notas de campo resultantes de los momentos de encuentro con las niñas y los niños y de las técnicas de recolección de la información empleadas. La transcripción de la información implicó en primera instancia la asignación de códigos de identificación por actores. Los códigos para cada participante se establecieron de la siguiente forma (ver tabla 5)
 - Niño o Niña: esta palabra alude a la identificación del sexo del participante.
 - La palabra niño o niña es seguida por una letra en mayúscula que representa la inicial del nombre o apellido del estudiante.

Tabla 5. Codificación de nombres de niños y niñas

Connotación	Códigos según inicial de nombre o apellido					
Niño	Niño J	Niño E	Niño C	Niño H	Niño DA	Niño DH
Niña	Niña JA	Niña P	Niña JU	Niña D	Niña M	Niña N

Fuente: Elaboración de González y Zambrano (2015)

La transcripción de la información implicó en segunda instancia ordenar la información, hacer una tarea de limpieza del texto en la cual se tuvieron en cuenta los acentos y expresiones emocionales que marcaron la intencionalidad de las expresiones de los actores.

- **Etapa 2 microanálisis:** consistió en el análisis detallado “línea por línea”, de los textos que conformaron las unidades hermenéuticas (Charmaz, 2000; Strauss y Corbin, 2002; Charmaz,

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

2006). El propósito de esta etapa fue realizar una primera reducción de los datos obtenidos (Strauss y Corbin 2002:63). El análisis detallado posibilitó realizar el proceso de codificación de manera más limpia así como analizar e interpretar los datos de manera cuidadosa. El microanálisis es una etapa de acercamiento inicial del investigador a los textos analizados, efectuando una primera reducción de los datos obtenidos mediante la identificación de incidentes que aporten elementos útiles para el análisis del problema a partir de los discursos de los actores. El microanálisis implicó la selección de porciones de texto en las cuales se identificaron “incidentes” entendidos como “aquella porción de los datos [...] que tiene significación en sí misma”, es decir, partes de las entrevistas, grupos de discusión y de la observación participante que pueden ser analizadas separadamente porque son importantes para el estudio debido a que contienen los símbolos, palabras clave o temas relevantes (Trinidad et al. 2006:25).

Así los incidentes son comparados unos con otros “en cuanto a sus propiedades y dimensiones, en busca de similitudes y diferencias, y se ubica en una categoría” (Strauss y Corbin, 2002:86). Los incidentes identificados en el texto recibieron un código es decir una denominación común, abstracta y conceptual los cuales permitieron a las investigadoras agrupar “un conjunto variopinto de fragmentos de entrevista que comparten una misma idea”, lo que se transformó en la base de la codificación abierta (Valles 1997:349).

El resultado de esta segunda etapa fue la generación de seis unidades hermenéuticas de acuerdo con las categorías iniciales que permitieron relacionar los diferentes conceptos que surgen de los discursos de los actores sociales entrevistados en relación con nuestro problema de investigación y proporcionen el material de base con el cual realizar el proceso de codificación (ver tabla 6).

Tabla 6. Codificación del texto por categorías

No Unidad hermenéutica	Categoría
1	Paz en la Familia
2	Paz en la Escuela
3	Paz en la Comunidad
4	Violencia en la Familia
5	Violencia en la Escuela
6	Violencia en la Comunidad

Fuente: Elaboración de González y Zambrano (2015)

- **Etapa 3. Codificación abierta.** Codificar en la Teoría Fundada impele al investigador a “crear categorías a partir de una interpretación de los datos” (Rodríguez Martínez 2008:153). La codificación abierta se asumió como un proceso analítico en el cual las investigadoras identificaron, en los relatos de niños y niñas, los conceptos fundamentales relacionados con su indagación y descubrieron las propiedades y dimensiones de los mismos (Valles, 1997; Strauss y Corbin: 2002; Andréu *et al.*, 2007). La codificación abierta se opone al uso de códigos preconcebidos que limitan la visión del investigador y no le permiten ver lo datos. De acuerdo con Trinidad *et al.* (2006:48) en esta etapa de la codificación las investigadoras estuvieron abiertas a las ideas que se pudieran originar desde los datos textuales con los que se trabajó sino también aquellas provenientes de la experiencia y la revisión de la literatura sobre el problema de investigación. En este trabajo la codificación abierta permitió ver la dirección que fue tomando el estudio a partir de las voces de los niños y niñas.

La codificación abierta implicó en primera instancia descomponer las unidades hermenéuticas en trozos analíticos que fueron configurando elementos conceptuales. Esta fase de la codificación orientó a las investigadoras a trascender la perspectiva empírica de sus notas de campo y permitió ejercitar su sensibilidad conceptual para “ver” a través de los relatos.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

La codificación se realizó utilizando palabras escogidas por las investigadoras basándose en el significado que tienen los incidentes lo que se conoce como “construcción sociológica” como también mediante “códigos en vivo” es decir palabras de los propios entrevistados en los momentos de recogida de los datos (Strauss y Corbin, 2002).

Una vez codificados los incidentes identificados en las transcripciones se agruparon en categorías. Las categorías son “conceptos derivados de los datos, que representan fenómenos los cuales respondieron a la pregunta: ¿qué pasa aquí? Una categoría contiene “ideas analíticas pertinentes que emergen de los datos” (Strauss y Corbin, 2002:124).

En esta etapa del análisis se utilizó el método de *comparación constante* el cual consistió en descomponer y examinar minuciosamente los textos, compararlos, identificar similitudes y diferencias, agrupar “...acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran similares en su naturaleza o relacionados en el significado” porque comparten características y significados comunes que permite agruparlos (Strauss y Corbin, 2002:111).

- **Etapa 4 Codificación axial:** Esta forma de codificación es “el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta” (Strauss y Corbin, 2002:135). La codificación axial “...consiste...en codificar intensamente alrededor de una categoría considerada como eje...por su gran capacidad explicativa respecto del problema de investigación,” (Andréu *et al.*2007:92).

En esta etapa se establecieron relaciones entre las categorías identificadas en la fase de codificación abierta. Para establecer estas relaciones entre categorías se tomaron en cuenta las

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

propiedades y dimensiones que describen a cada una de las categorías identificadas (Valles, 1997; Charmaz, 2000; Strauss y Corbin, 2002; Charmaz, 2006; Andréu *et al.*, 2007). Los pasos desarrollados fueron:

- Identificación de las propiedades de cada categoría a través de dimensiones implícitas o explícitas.
- Profundización en el análisis buscando condiciones, interacciones, estrategias y consecuencias del fenómeno al que hace referencia cada categoría.
- Establecimiento de relaciones entre las categorías y sub-categorías.

Para ello se relacionaron las categorías y sub-categorías mediante oraciones que denotan su vínculo, se descubrieron claves en los textos que permitan relacionar las categorías principales entre sí.

La codificación axial reveló a las investigadoras las categorías axiales que condensan las representaciones sociales de paz y violencia expresadas por los niños y las niñas en formas de acción/interacción en tiempos particulares.

- **Etapa 5 Codificación Selectiva:** se denomina así al proceso por el cual todas las categorías previamente identificadas son unificadas en torno a categorías “núcleo” o “central”, que muestra representaciones sociales de violencia y paz estudiadas. Las categorías “núcleo” surgieron de la interrelación de las categorías ente sí y de estas con la categoría central. Las categorías “núcleo” se identificaron de acuerdo con los siguientes indicadores desarrollados por Andréu *et al.* (2007:95) y adaptados para este estudio por el equipo de investigación :
 - Tener relaciones con las otras categorías principales.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Aparecer con frecuencia en los datos es decir que exista un gran número de indicadores que apunten a tal concepto.

- La explicación desarrollada a partir de relacionar las categorías es lógica y consistente con los datos no son forzada.

- El nombre de la categoría central pueda usarse para hacer investigación en otras áreas sustantivas que faciliten el desarrollo de una teoría más general.

- El nombre de la categoría central explica tanto las variaciones y el asunto central al que apuntan los datos.

Siguiendo a Strauss y Corbin, (2002) el descubrimiento de la categoría central se consideró el primer paso de esta etapa y permitió reducir e integrar todos los elementos descubiertos en los datos hasta este momento. Esta categoría representó el tema principal de la investigación debido a su poder analítico.

3.7. Elaboración del texto comprensivo

Esta última etapa del estudio corresponde al nivel comprensivo en el cual se pretende articular los elementos básicos en un texto de carácter argumentativo que dé respuesta a las preguntas de investigación planteadas en torno a las representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas indígenas Inga y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa.

Este texto argumentativo propone una hipótesis comprensiva que surgió del análisis de las relaciones entre categorías. La hipótesis surgió de la construcción analítica, llevada a cabo

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

mediante la comparación constante de incidentes, categorías y propiedades, expresada de manera tentativa en los memorandos, (Trinidad et al., 2003; Trinidad y Jaime, 2007).

Para la elaboración del texto comprensivo se tuvieron en cuenta dos criterios propuestos por Valles (1997:352). El primero de ellos denominado criterio de parsimonia (o economía científica) el cual alude a la explicación y comprensión de un fenómeno con el mínimo de conceptos y formulaciones. La parsimonia o economía científica se obtuvo desarrollando la codificación selectiva al buscar las categorías centrales mediante un refinamiento analítico que permite reducir las categorías para focalizar e integrar la teoría, permitiendo explicarla con una base mínima de conceptos (Valles, 1997; Strauss y Corbin, 2002; Trinidad *et al.*, 2006; Andréu *et al.*, 2007).

El segundo criterio es el de alcance, es decir la amplitud del campo de aplicación de la teoría sin desligarse de la base empírica de partida. En este estudio se pretende ofrecer un argumento comprensivo a partir de los datos obtenidos durante una investigación sin pretender un nivel de generalización.

Para la construcción del texto comprensivo se retomó la sistematización realizada en los momentos anteriores y se realizó una lectura interpretativa, en la cual las voces nuevas obran como analizadores de las representaciones sociales de los niños y las niñas. Esta lectura se realizó la luz de las categorías y reconociendo con especial interés las categorías emergentes.

3.8. Validez del estudio

En este trabajo la validez se relacionó con la coherencia argumental del análisis la cual permitió crear las hipótesis sugeridas, de tal forma que los pares académicos las hallen plausibles.

La coherencia argumental se logró a partir de la triangulación de técnicas, informantes, investigadores y las teorías pertinentes. En el mismo sentido, se tuvieron en cuenta cinco criterios básicos, reconocidos como propios del rigor de la investigación cualitativa a saber:

- Credibilidad: como verosimilitud de lo planteado.
- Significatividad contextual: como nexos dialécticos entre el texto escrito y su contexto cultural.
- Patrones comunes: como ocurrencias repetidas o frecuentes del fenómeno en observación las R.S, en este caso, que se contrasta con lo inusual o atípico.
- La saturación: como suficiencia en la indagación, reflejada en la calidad y profundidad de las observaciones e informaciones recogidas.
- La posibilidad de confirmación y transferencia: asumida como la opción de corroboración de lo planteado en el mismo contexto y con los mismos actores, o en contextos y con actores similares.

Así en este estudio se aplicaron los anteriores criterios cualitativos de validez porque:

“Cada uno de los anteriores criterios es congruente con los principios y objetivos filosóficos de los estudios cualitativos. Es de extrema importancia para el investigador comprenderlos antes de iniciar un trabajo de investigación cualitativa porque estos pueden ser usadas luego con la documentación a lo largo del estudio, más bien que al final de la investigación” (Leininger, citado por Morse (2003)).

Capítulo IV: Hallazgos

La presente investigación desarrollada por las autoras entre marzo de 2013 y junio de 2014, se planteó como una investigación de carácter cualitativo la cual propuso identificar e interpretar las representaciones sociales de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad de los estudiantes indígenas Ingas y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa.

Para el logro de la comprensión de las representaciones de paz y violencia se recogieron relatos de los estudiantes mediante talleres lúdicos al interior de los cuales se aplicaron diversas técnicas y entrevistas a profundidad a doce niños y niñas entre 12 y 14 años de edad del grado sexto. Los talleres elaborados por docentes y estudiantes de la Maestría en Educación y Cultura de Paz, indagaron sobre los conceptos, orígenes, actores, sentimientos, lenguajes de paz y violencia, y las alternativas de construcción de paz.

Con los relatos se siguieron los procesos de codificación propios de la teoría fundada propuesta por Strauss y Corbin (1967). Dicho análisis se enmarcó igualmente teniendo en cuenta la Ley 1098 de 2006, dado que los niños y niñas menores de edad develaron experiencias, conductas y acciones de violencia, por lo que no es procedente revelar su identidad y es necesario guardar reserva sobre la misma. En este sentido, se asignó código a cada participante para la identificación de los relatos. Los códigos se establecieron de la siguiente forma:

- Niño o Niña: esta palabra alude a la identificación del sexo del participante.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- La palabra niño o niña es seguida por una letra en mayúscula que representa la inicial del nombre o apellido del estudiante.

A continuación se presenta la descripción de actores y escenarios, y los hallazgos de la investigación en tres momentos de análisis de profundización. El primer momento es el análisis descriptivo “Las voces de los niños y niñas Inga y Kamentsá, de los códigos abiertos a las categorías axiales” que da cuenta de las narraciones de los niños y niñas, y las agrupaciones en categorías axiales, a partir de códigos, construidas por las autoras sobre las representaciones sociales de paz y violencia en la familia, escuela y comunidad.

El segundo momento es el análisis interpretativo en el que se profundiza el análisis “De las categorías axiales a las categorías selectivas” con el objetivo de sustentar y dar significado a las representaciones sociales encontradas. Finalmente, el tercer momento analítico de orden comprensivo, “De las categorías selectivas al campo representacional”, originado en las anteriores etapas, propone un núcleo central de las representaciones.

4.1. Descripción de actores

Los niños y niñas que participaron en la investigación cursan sexto grado en la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa y pertenecen a las comunidades indígenas Inga y Kamentsá.

Los actores representados por 6 niños y 6 niñas entre doce y trece años de edad, hacen parte del 60% de la población vulnerable de la institución, es decir, niños y niñas que se ubican en

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

estratos 1 y 2. Los estratos 1 y 2 indican la prevalencia de condiciones de vida precarias evidenciadas en el difícil acceso de sus familias a trabajos y vivienda, la escases de productos alimenticios, bajo nivel de ingreso económico lo que conduce al trabajo infantil, la delincuencia y deserción escolar; dependencia de recursos económicos a las actividades diarias, padres que dejan sus hijos solos por gran tiempo y ausencia de proyectos de vida (San Agustín, Institución Educativa, 2012, págs. 7-9). Es importante registrar que los datos anteriores sirvieron como parámetros para seleccionar la población objeto de la investigación y hacer acercamiento e interacción con esta.

En cuanto a la composición de las familias de los 12 niños y niñas se identificó que: 6 familias son extensas¹⁰, es decir, incluyen integrantes como padres, hermanos, primos, tíos y abuelos; 4 familias monoparentales, 1 familia nuclear y 1 familia reconstituida. En algunos de los hogares se presenta violencia física y verbal entre sus miembros, desigualdad, relaciones quebrantadas, falta de comunicación, entre otros. Estos factores inciden en la formación y elaboración de realidades que hacen los niños y las niñas.

Un aspecto que señala la particularidad de los niños y niñas participantes es su etnia indígena Inga y Kamentsá. Esta particularidad se evidencia en el predominio de familias extensas (6 de las 12) y esta composición familiar se fundamenta en que los indígenas Inga y Kamentsá “se caracterizan por constituirse en familias numerosas, cuya autoridad principal recae en el padre y el abuelo como fuentes primeras del conocimiento y de la experiencia. La familia es la unidad de

¹⁰ Según el censo del DANE del año 2005 “Aproximadamente el 67,4% de los hogares de PUTUMAYO tiene 4 o menos personas” y “Aproximadamente el 70,0% de los hogares de MOCOYA tiene 4 o menos personas”, lo que consolida los datos encontrados.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

la sociedad y de la producción.” (Consejería Presidencial para los Derechos Humanos, 2009, pág. 5)

Por otro lado, para estos actores el cabildo es la institución de organización de su etnia y con autonomía para instituir sus propias normas y principios sociales, tal y como ha quedado registrado en el Decreto 1088 de 1993¹¹ y Decreto 1953 de 2014¹². Esta organización social propia es la que ha permitido que su cultura se mantenga y se exprese en las voces y accionar de niños y niñas. Así, en los relatos de los 12 infantes se refleja el cumplimiento de normas tales como la autoridad de gobernadores del cabildo y gobernadores de niños y niñas; castigos a la desobediencia, el maltrato y el uso de palabras soeces; la moderación en narraciones de situaciones vivenciales en su entorno; y el respeto a sus principios Ama llullaii, (no seas mentiroso), Ama sisaii (no seas ladrón), Ama killaii (no seas perezoso) que se traducen en el amor al trabajo, a la verdad y a la honradez.

4.2. Descripción de escenarios

La investigación se desarrolló en el departamento del Putumayo, ubicado en el suroeste del país, en la región de la Amazonía. El Putumayo limita al norte con los departamentos de Nariño, Cauca y el río Caquetá que lo separa del departamento de Caquetá, por el este con el departamento del Caquetá, por el sur con el departamento del Amazonas y los ríos Putumayo y

¹¹ Artículo 2º.- Naturaleza Jurídica. Las asociaciones de que trata el presente Decreto, son entidades de Derecho Público de carácter especial, con personería jurídica, patrimonio propio y autonomía administrativa.

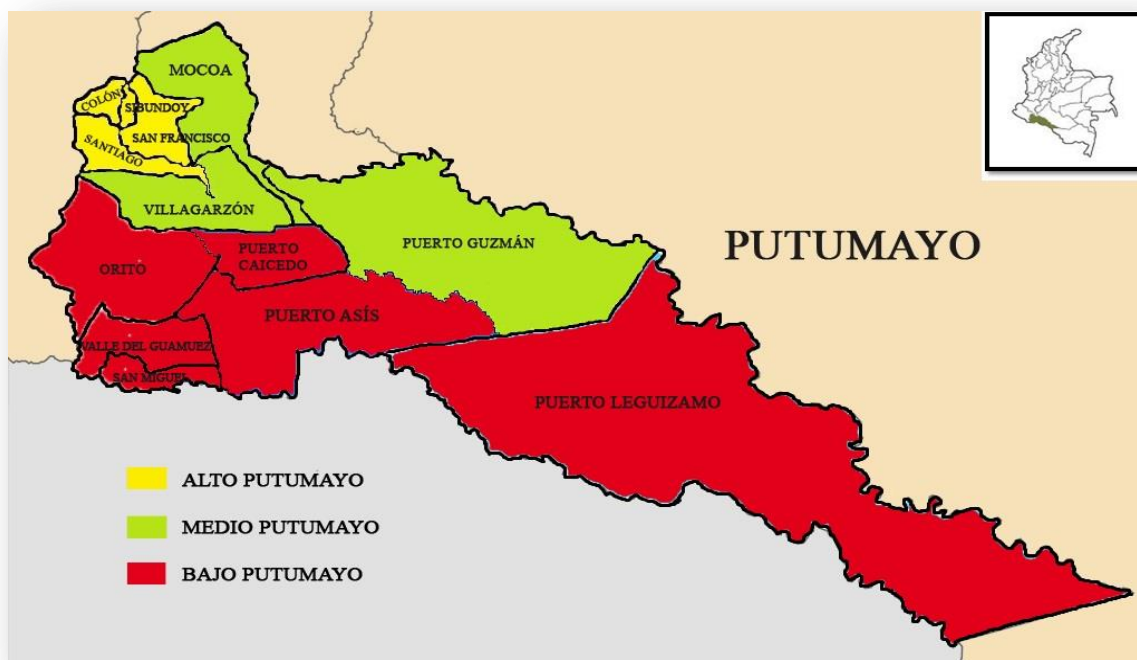
¹² Artículo 11. AUTORIDADES PROPIAS. De conformidad con la Constitución y las leyes, los Territorios Indígenas estarán gobernados por consejos indígenas u otras estructuras colectivas similares de gobierno propio, reglamentados según la ley de origen, derecho mayor o derecho propio de sus comunidades y ejercerán, dentro de su territorio, las competencias y funciones establecidas en la Constitución y las leyes.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

San Miguel que lo separan de las repúblicas de Perú y Ecuador, y por el oeste con el departamento de Nariño.

Según el censo general del DANE el departamento del Putumayo cuenta con 237.197 habitantes ubicados tanto en la cabecera como en el resto del área territorial. De este total el 20,9% se auto reconoce como Indígena (DANE, 2005, págs. 1-2).

El Putumayo está conformado por 13 municipios y organizado en 3 subregiones: Alto, Medio y Bajo Putumayo. El Alto Putumayo se localiza en el Valle de Sibundoy y en esta región se ubican los municipios de Sibundoy, Santiago, San Francisco y Colon. El Medio Putumayo hace referencia a la zona de piedemonte del departamento, allí se ubican los municipios de Mocoa (capital), Villagarzón y Puerto Guzmán. El Bajo Putumayo también conocido como Llanura Amazónica, está constituido por los municipios de Puerto Asís, Puerto Caicedo, Orito, Valle del Guamuéz (La Hormiga), San Miguel (La Dorada) y Puerto Leguízamo.



Mapa 1. Subregiones del Putumayo. Fuente: (WIKIPEDIA, 2012). Adaptado para este estudio por González y Zambrano (2015).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

La economía putumayense está basada principalmente en la producción agropecuaria y en la explotación de los recursos petroleros. Esta última se ha convertido durante muchos años en la causa principal de la violencia generada en la región, tal y como lo afirma la Fundación Paz y Reconciliación:

“Esta situación sobre el terreno ha traído la militarización del territorio, el aumento de la presencia de grupos armados ilegales que van en busca de dinero derivado de las extorsiones, y sobre todo, ha traído un aumento de los conflictos sociales alrededor de la posesión de la tierra. A lo anterior se le suma el reinicio de las fumigaciones de la hoja de coca, las muertes selectivas de varios líderes sociales, la judicialización de líderes campesinos, la contaminación al medio ambiente resultado del trabajo llevado a cabo por las empresas petroleras, el incremento de nuevos grupos armados organizados, el aumento de atentados a la infraestructura petrolera, el reclutamiento de menores por parte de las Farc y el deterioro de la malla vial por la circulación de más 400 tractomulas...” (Fundación Paz y Reconciliación , 2014, pág. 5).

Para entender esta y otras situaciones es preciso señalar los hitos históricos sucedidos entre los años 1996 a 2013 en lo referente al conflicto armado en el Putumayo y que originan otros factores de orden político, social y económico:

Tabla 7. Hitos históricos del conflicto armado en el Putumayo

Periodo	Hecho
1996	Inicio de fumigaciones masivas. Marchas cocaleras. ¹³
1998	Incurción de las AUC ¹⁴
2000	Inicio del Plan Colombia ¹⁵ /Gobierno de Andrés Pastrana
2001	Incurción del Frente Sur del Putumayo, adscrito al bloque Central Bolívar de las Autodefensas Unidas de Colombia –FSP-AUC–
2002	Implementación de Política de Seguridad Democrática ¹⁶ /Gobierno de Álvaro Uribe Vélez
2003	Segunda Fase del Plan Colombia/ Gobierno de Álvaro Uribe Vélez
2004	Implementación del Plan Patriota ¹⁷
2002 a 2006	Consolidación del control territorial por parte de las AUC

¹³ Inician las fumigaciones a los cultivos de hoja de coca en el año 96 y comienzo de toda la campaña de desprestigio del campesino cocalero, construyendo una imagen mediática de campesino-narcoterrorista; en este mismo año se realizan las marchas de campesinos cocaleros nunca antes vistas, dejando paralizado el sur del país en los departamentos de Guaviare, Caquetá y Putumayo, estas marchas fueron al parecer incentivadas en parte por las FARC para que las fumigaciones no continuaran; lo cual trajo consigo la retaliación paramilitar en el Putumayo con la introducción de las AUC, trayendo consigo una ola de violencia sistemática, lo cual incremento la tasa de desplazamiento y de homicidios. Fundación Paz y Reconciliación. Departamento de Putumayo, Tercer Informe. Pág 9. 2014. Putumayo. Disponible en: <http://www.las2orillas.co/wp-content/uploads/2014/02/PUTUMAYO-INFORME-PAZ-Y-RECONCILIACION.pdf>

¹⁴ Las autodefensas golpearon desde 1998 principalmente en Puerto Asís, Valle del Guamuez (La Hormiga), Orito, San Miguel y en general en el bajo Putumayo. Son estos los municipios de los que las Farc derivan sus principales entradas financieras principalmente a partir de la economía de la coca y es explicable que las autodefensas buscaran disminuir su poder financiero y en esa medida reducir su poder militar y su control sobre esta región. Es comprensible por ello que estos municipios registren tasas de HOMICIDIOS ELEVADAS para este periodo de tiempo, ya que se pasa de un promedio de 200 homicidios a un promedio de 1600 para 1999, y que estos municipios hayan tendido al alza en su tasa de homicidios y desplazamiento al igual que sean los principales escenarios de los desplazamientos de población. *Ibidem*.

¹⁵ El plan Colombia inicia su laboratorio de guerra en el Putumayo, debido a que gran parte de los cultivos de coca para producción de pasta base se encuentra en el departamento, por otro lado las FARC tienen una fuerte presencia en la región y las AUC entran a combatir por el control territorial entre la Hormiga y Orito; de otro lado el ejército busca reforzar la red de bases militares alrededor de la carretera marginal de la selva y la incipiente infraestructura petrolera manejada por Ecopetrol, se incrementan dramáticamente las fumigaciones aéreas, existe un deterioro total a nivel ecológico, social, de salud y de derechos humanos, las principales cabeceras municipales están bajo el control de AUC y los caseríos bajo control de las FARC. *Ibidem*.

¹⁶ Con la finalidad de recuperar y consolidar el control territorial mediante el desarrollo de tres fases se puso en marcha la Política de Seguridad Democrática. En primer lugar, buscar la recuperación por parte de la Fuerza Pública de aquellos lugares donde su ausencia ha permitido el libre desplazamiento y accionar de las organizaciones “terroristas” y del narcotráfico. Segundo, mantener el control territorial con unidades de soldados regulares y profesionales, soldados campesinos y carabineros, así como estructuras de apoyo de la Fiscalía y en tercer lugar, lograr la consolidación de este control con la participación activa y permanente de las entidades del Gobierno y otras ramas del poder responsables en el logro de la seguridad como el sistema judicial y los ministerios, porque la Seguridad Democrática es una política integral del Estado que no recae exclusivamente en la Fuerza Pública. *Ibidem*.

¹⁷ Durante el gobierno de Álvaro Uribe, se crea el Plan Patriota, que fue una campaña militar de las Fuerzas Militares y la Policía Nacional, implementada desde 2003 en los departamentos del Meta, Caquetá y parte del Putumayo. La etapa inicial del Plan Patriota buscaba recuperar las zonas urbanas y las vías de comunicación contra la influencia ejercida de grupos ilegales; principalmente la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN). La segunda etapa denominada 'Plan Consolidación' comenzó el 17 de septiembre de 2004 y buscó desarticular las estructuras de las FARC en zonas rurales. *Ibidem*.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

2005	Estrategia USAID: Estrategia de acciones en tiempos de Paz ¹⁸
Marzo de 2006	Desmovilización AUC
2006	Auge De solicitudes de títulos mineros
2006	Aparición del grupo armado ilegal autodenominado los “Rastrojos”
2008	Quiebra de DMG ¹⁹ y compra de tierras por parte de los Rastrojos y Águilas Negras
2008	Consolidación de Puerto Garzón como centro petrolero
2009	Baja de solicitudes de títulos mineros
2009	FARC aplican el Plan Renacer ²⁰
Enero de 2010	Muerte de Ángel Gabriel Lozada, alias “Edgar Tovar”, jefe del frente 48 de las Farc
2010	Aumento de solicitudes de Títulos mineros
2010-2014	Plan Consolidación ²¹
2011	Auge de la explotación minera y extensión de la militarización
2011	Declaración del departamento del Putumayo como Distrito Especial Minero
2011	Incremento de atentados a oleoductos
2012	Recrudescimiento de atentados contra oleoductos
2012	Cambio en el sistema de repartición de regalías
2013	Ajuste de la Estrategia Espada de Honor ²²

Fuente: Elaborado por (Fundación Paz y Reconciliación , 2014). Adaptado para este estudio por González y Zambrano (2015).

¹⁸ En este año el accionar paramilitar disminuyó casi totalmente y la tasa de desplazamiento se desploma pasando de más de 15.000 personas desplazadas a menos de 5000. En el 2005 la USAID como parte de la estrategia de acciones en tiempo de paz, bajo doctrina del comando sur inicia todo el proceso de inversión social como carreteras, puentes, escuelas y puestos de salud construidas por marines Estado Unidenses, y se inicia la inversión de distintas ong de conservación e investigación etnobotánica en “seguridad alimentaria”, “manejo de tierras” y “gobierno local”, dando paso a los proyectos de biopiratería transnacional y expropiación de territorios indígenas que quedan para “sistemas de conservación”/parques naturales, ecoturismo, servicios ambientales y privatización de las fuentes de agua, las principales en esta región son WWF, TNC,ACT. *Ibidem*.

¹⁹ En 2008 todo el Putumayo queda en quiebra por DMG (captadora ilegal de dinero), ya que con la crisis cocalera todo el departamento invierte en las pirámides como forma de tener dinero, en 2008 el gobierno interviene la empresa que maneja alrededor de un billón de pesos de lavado de activos del narcotráfico, los militares y la policía en Mocoa retiran y decomisan todo el dinero, ellos recuperan todas sus inversiones, más las comunidades quedan sin nada, se generan una serie de marchas por todo el departamento que terminan en el centro del país, bajo los oídos sordos del gobierno central, todo el departamento quedo en bancarrota, se inicia la venta de tierras de pequeños campesinos alrededor de la carretera y el regreso del cultivo de coca en inmediaciones de la Hormiga y Orito a precios muy bajos. *Ibidem*.

²⁰ Después de la muerte de Raúl Reyes en la operación Fenix, se dio a conocer el Plan Renacer, esta estrategia comprendía instrumentos políticos, económicos y sociales. Según fuentes de Inteligencia, es un documento nuevo donde se privilegia el uso de la violencia con minas y explosivos para frenar la avanzada militar. Es decir, insiste en la guerra de guerrillas. De manera paralela, avanza una estrategia política de penetración en las masas que permita a este grupo armado recuperar el protagonismo perdido. *Ibidem*.

²¹ Tercera fase del Plan Colombia, en este periodo continúan las fumigaciones con glifosato y se acentúa la erradicación manual forzada; sin embargo, es poca la incidencia en la disminución del área cultivada en coca y, por supuesto, escasa la mejoría de las condiciones de vida del pueblo putumayense. La tercera fase del Plan Colombia apenas se inicia, pues va desde el 2010 al 2014 con el nombre de Plan Consolidación. El Plan Consolidación emerge consecuencias las cuales han sido graves, desde el punto de vista de vulneración a los derechos humanos en especial de confinamiento.

²² La creación de nuevos comandos conjuntos en zonas de retaguardia de las guerrillas, la adquisición de aeronaves, mayor operatividad contra el narcotráfico en la región del Pacífico sur, el uso de aviones no tripulados y el desarrollo de una "bomba inteligente" son parte de la nueva estrategia de las Fuerzas Militares para mantener la ofensiva.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Cada uno de estos hitos históricos ha estado presente en los diferentes municipios del departamento del Putumayo, en unos con mayor presencia que en otros, generando efectos como el desplazamiento forzado cuya magnitud convierte a Mocoa en municipio receptor de esta población.

Este trabajo se realizó en Mocoa, capital del departamento de Putumayo y municipio en el que residen los actores que hicieron parte de esta investigación. Allí, el impacto de la violencia no se ha hecho esperar. En los relatos de los niños y niñas se evidenció que además de la incursión de grupos armados en el territorio, masacres, secuestros, entre otros, existen manifestaciones de violencia arraigadas en la familia, la escuela y la comunidad, lo que deja entrever para la construcción de paces que no basta con erradicar los grupos armados ilegales sino que es necesario un trabajo extenso para fortalecer cultura y acciones de paz en los escenarios de la vida cotidiana.

Mocoa se ubica en la parte norte del departamento de Putumayo y cuenta con 36.185 pobladores de los cuales el 49,4% son hombres y el 50,6% mujeres (DANE, 2005). “En cuanto a la condición étnica, según datos del Boletín Censo General 2005 (actualizado al 2010), se encuentra integrada en un 77% (30.698) por mestizos y colonos, 17% (6.777) por indígenas. La población indígena corresponde a familias de comunidades de los pueblos Inga, Inga Caméntsá, Yaconas, Nassa, Caméntsá, Pastos y un 6% (2.392) por afro descendientes.” (Alcaldía Municipal de Mocoa, 2012, págs. 24-25)

El 17% de los indígenas posee pensamientos, idiomas, religión, normas y tradiciones diversas al resto de la población. Específicamente la cultura de los Inga y Kamentsá gira alrededor de las

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

costumbres establecidas por sus ancestros a los que se debe consultar. Las acciones de hombres y mujeres se orientan entorno a la Pacha Mama, la cosmovisión, la familia, las celebraciones, entre otros. Paralelo a ello, realizan procesos de socialización en el contexto y espacios adecuados para la trasmisión y recreación de valores tales como la solidaridad, la complementariedad y el trabajo colectivo, esto con el fin de no desarticular su cultura en el contacto con la cultura mayoritaria (Pueblo Inga, 2009, pág. 4) .

La economía de Mocoa está basada en la agricultura y las actividades comerciales y mineras. La población al igual que otros sectores del país, ha padecido las consecuencias de la violencia asociada al conflicto armado, y la presencia de grupos armados ilegales ha puesto en riesgo de vulnerabilidad a las comunidades indígenas. Para ejemplificar, el territorio donde habitan los indígenas tiene presencia de cultivos ilícitos, la explotación de recursos naturales, conformación de grupos delincuenciales y confrontación armada.

No obstante, frente a las diversas manifestaciones de la violencia, la comunidad indígena Inga y Kamentsá realiza anualmente el “ATUN PUNCHA o Carnaval del Perdón”, una tradición cultural en la que se exalta la relación con la madre tierra, el perdón y la reconciliación, la búsqueda de la paz, el ofrendar y pedir permiso, y se renueva los votos de convivencia y reconciliación.

Del contexto general presentado hace parte la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín, ubicada en el barrio del mismo nombre, uno de los 64 barrios legalmente constituidos de Mocoa. La Institución de servicio público educativo, ofrece los niveles de preescolar, básica y media técnica, de carácter mixto, modalidad comercial y jornada doble (mañana y tarde).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional-PEI, la Institución cuenta con 900 estudiantes matriculados. De estos el 40% son personas en situación de desplazamiento y el resto son familias vulnerables. El fenómeno del desplazamiento hizo que la población estudiantil creciera en un 300% aproximadamente ocasionando hacinamiento, teniendo en cuenta que la planta física únicamente se ha ampliado en un 25%. Las familias de los estudiantes están compuestas por mujeres cabeza de hogar, indígenas y colonos, con un bajo nivel educativo y escasos recursos económicos. Las familias derivan su sustento diario de actividades tales como: vendedores ambulantes, carretilleros, lavanderas, empleadas del servicio doméstico, el “rebusque” como alternativa para sobrevivir, entre otros, y un alto porcentaje de pobladores se encuentran desempleados (San Agustín, Institución Educativa, 2012, págs. 8-9).

Los actores de la presente investigación hacen parte del 60% de la población vulnerable que atiende la institución y esta condición se reflejó en las entrevistas y los métodos de recolección de información utilizados los cuales muestran que algunos estudiantes tienen que desplazarse hasta una hora de recorrido caminando desde sus hogares a la institución y viceversa por falta de dinero para costear algún tipo de transporte. Los niños y niñas que pertenecen a la población vulnerable atendida por el colegio no cuentan con recursos para alimentarse a la hora del descanso, y deben trabajar en labores informales.

Conocer las características de los actores y escenarios de la investigación constituyó un lineamiento transversal a las acciones, indagaciones, vínculos e interacción con los niños y niñas lo que permite elaborar el análisis de resultados que a continuación se expone.

4.3. Las voces de los niños y niñas Inga y Kamentsá, de los códigos abiertos a las categorías axiales

Las voces de los niños y niñas se presentan a partir de los relatos obtenidos los cuales se codificaron línea a línea y permitieron emerger códigos. Los códigos hacen alusión al proceso mediante el cual el investigador relievra la voz de los actores asignando un código que describe lo que el niño o la niña dice.

Con fines didácticos y para facilitar la relación de los hallazgos, los códigos se agruparon para conformar categorías que representan las tendencias más fuertes en términos de objetivación y anclaje del fenómeno estudiado (Pérez, 2015, págs. 13-14). Estas tendencias se denominaron categorías axiales.

Es importante anotar que la codificación que surgió y a continuación se presenta no tiene un orden jerárquico o nivel de incidencia sino que por el contrario se plasman de forma aleatoria.

4.3.1. Representaciones sociales de violencia para niños y niñas Inga y Kamentsá

4.3.1.1. La violencia en la familia

Los niños y las niñas representan la violencia en la familia describiendo las actuaciones de los adultos. Una de ellas es “Golpes por parientes ebrios” y los códigos que componen esta categoría evidencian acciones de agresión de un adulto en estado de embriaguez, dirigidas a integrantes de

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

la familia “el borracho le pega a su esposa”, utilizando herramientas de trabajo que por la agresión se transforman en armas “tío borracho golpea con machete”. Estas armas generan daño físico “cuñado borracho corta brazos”. El código “familia borracha” denota el consumo de alcohol que realizan diversos miembros de la familia y que deriva la agresión física hacia sus familiares. En la figura 2 se ilustra la relación entre los códigos y la categoría.

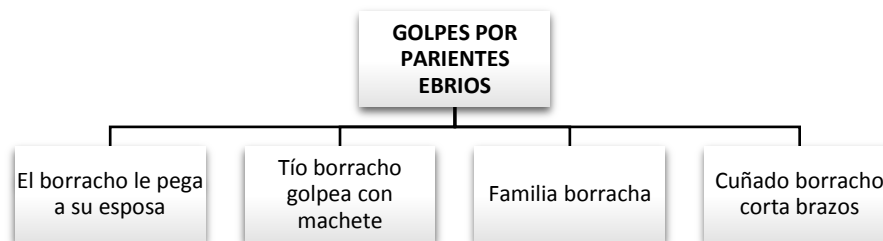


Figura 2. Golpes por parientes ebrios

Esta tendencia se ilustra en los siguientes relatos: “Niño H: ...mi cuñado le corto los dos brazos al señor porque mi hermana no quería que la cansaran y como mi cuñado estaba borracho hizo eso...”

“Niña D: Llegó mi tío borracho con el machete para golpearlos y nosotras pidiendo auxilio “¡papá, hermano!”... y de tanto avisar pues ya bajaron y le dijeron “¿qué paso tío?, ¿es que está loco o que!”, entonces mi tío le tiró a pegarle a mi hermano con el machete...”

La segunda tendencia es “Golpes a seres queridos” y refleja las situaciones en las que son agredidos físicamente diversos miembros de la familia. Los niños y niñas reconocen la violencia en los golpes que les propinan sus padres “pegar con la correa por hacer cosas malas” o cuando se le pega por una acción cometida por otra persona “pegar con la correa por culpa del hermano”. Los golpes se dan entre distintos integrantes de la familia “golpes entre padres e hijos” o “golpes

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

en las parejas” cuando “el marido le pega a la mujer” o cuando la “madre golpea a los hijos”.

También se vivencia la violencia en “darse golpes entre hermanos”. Golpear puede obedecer a diversas causas como “no saber cocinar”. La figura 3 expone la categoría axial y sus códigos.

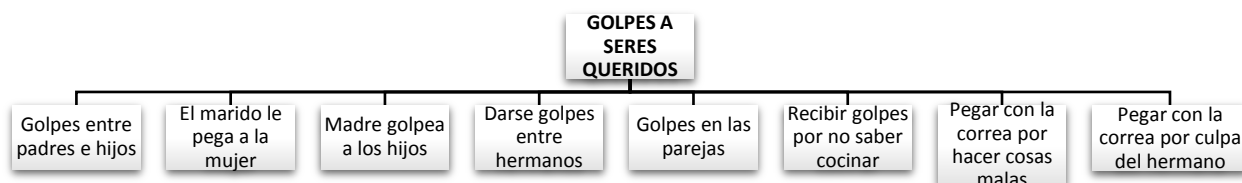


Figura 3. Golpes a seres queridos

Los siguientes relatos representan “Golpes a seres queridos”: *“Niña K: Mi tía con el marido ayer la estaba golpeando porque se fue a dar una vuelta con el amigo y el marido le pego a mi tía.”*

“Niño C: En una casa donde viven el papá, la mamá y dos hijos varones, se presentan constantes peleas porque uno de ellos llega tarde a la casa y su mamá le llama la atención por llegar tarde, este hijo le responde de manera grosera y el otro hijo se mete a defender a la mamá y estos se agarran a darse golpes a la vez que se insultan hasta que llega el papá con un garrote y los separa, todo se vuelve un solo griterío.”

La tercera tendencia que representa la violencia en la familia es “Herir a los abuelos”. Esta categoría recoge expresiones en la que los viejos son agredidos físicamente “golpear a la abuela” o de manera verbal y psicológica “insultar a los abuelos”. La figura 4 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ



Figura 4. Herir a los abuelos

Uno de los relatos que dan origen a esta tendencia es “Niña JA: Mi tío borracho llegó a la casa y nos tumbó la puerta entonces mi abuelita se iba a meter entonces tome en la cara una cachetada y se le coloco rojo y al otro día estaba verde, y mi mamá corrió y la alzo porque ella cayó sentada”.

“Insultar a la familia” es la cuarta tendencia que representa violencia en la familia y evidencia el vocabulario soez que utilizan algunos miembros de la familia “insultar a las madres” cuando se presentan discusiones o diferencias de pensamientos y actos “insultarse entre hermanos”. La figura 5 presenta lo descrito.

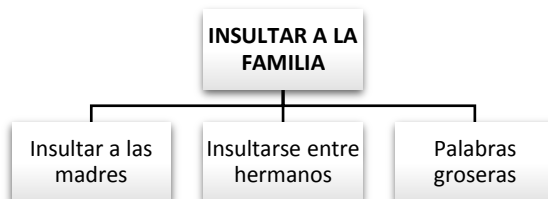


Figura 5. Insultar a la familia

El siguiente relato conforma la categoría “Insultar a la familia”: “Niña JA: Yo estaba de respondona e insulte a mi mamá, dije babosa, tonta porque me saco la rabia porque es que se puso brava con mi papá y mi papá es mi tesoro y no me gusta que le digan cosas feas.”

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

La quinta tendencia “Asesinar a los seres queridos” evidencia el máximo nivel de violencia que surge en las relaciones “madres que matan a los hijos” y “matar”. La eliminación de la vida aparece como resultado de la presencia de grupos armados ilegales “asesinar tío” o como producto de las relaciones de pareja “quitarle la vida a la esposa”. Los códigos que la componen se detallan en la figura 6.



Figura 6. Asesinar a los seres queridos

Esta tendencia se manifiesta en relatos como: *“Niño DA: En la familia cuando mi tío lo mataron en un puente para el Cauca, mi familia dice que fue la guerrilla o los paracos. A mi tío lo tiraron al río, lo descuartizaron, encontraron los restos pero no completos, produce asco.”*

“Niño DH: ...el padre le quita la vida a la mujer puñaleándole, pegándole.”

La sexta tendencia “Justicia por mano propia” aparece como una representación de violencia en la familia que denota las acciones tomadas por cada quien frente a un hecho “golpear al maltratador”, “responder con puños y patadas”. La justicia es ejercida por diferentes miembros de la familia “amenazar a papá”, “y dan lugar a acciones propias como “usar los golpes para proteger a la mamá” y el “reaccionar bruscamente”. La “justicia por la propia mano” aparece como justificación por la afectación física y moral del que sea sujeto una persona “amenaza por

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

daño”. La figura 7 simboliza lo descrito.

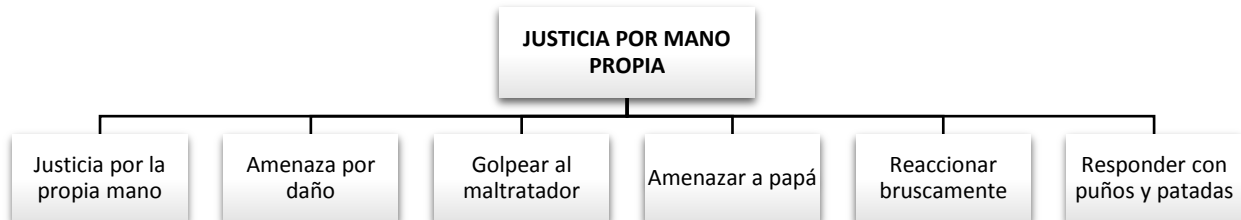


Figura 7. Justicia por mano propia

La tendencia “Justicia por mano propia” se visibiliza en narraciones de los niños y niñas así:

“Niña P: El borracho le pego a su esposa y ella se la devolvió porque la estaba maltratando”.

“Niña JU: ...Mi primo decía que iba a matar al papá y nosotros le dijimos a la familia y él se puso bravo con nosotros pero ya no lo quiero volver a ver.”

Los niños y niñas identifican como otra representación social de violencia en la familia “Los celos” que se manifiestan en agresiones “pegar cachetada por celos” “agredir por celos” comúnmente originados por la sospecha de infidelidad “primo atentó contra su esposa por celos”. Los celos desencadenan el “golpear a la mujer por celos” y pelear con la pareja. La figura 8 ilustra la anterior categoría y códigos.

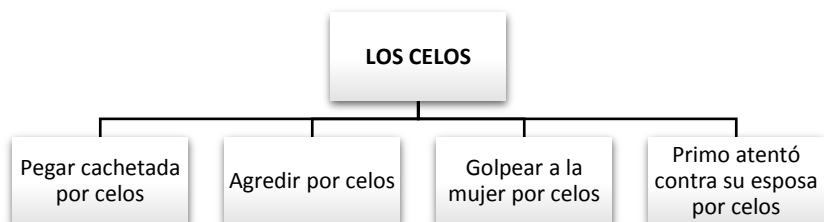


Figura 8. Los celos

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Los relatos en los que aparecen estos códigos son: *“Niña M: ...Un tío le pego a la esposa una cachetada por celos...”*

“Niño H: Sucedió en el parque central de Mocoa, un primo atentó contra su esposa por celos de que anduviera con otro hombre.”

La octava tendencia que representa violencia en la familia es “Quebrantar el cuerpo”. Esta tendencia obedece a la afectación física “quemar manos a hija”, “cortar manos a esposa” que expresa el daño irreparable al cuerpo, la mente y el espíritu de una persona “violación”, “apuñalear esposa”. La figura 9 asocia la categoría y los códigos enunciados.

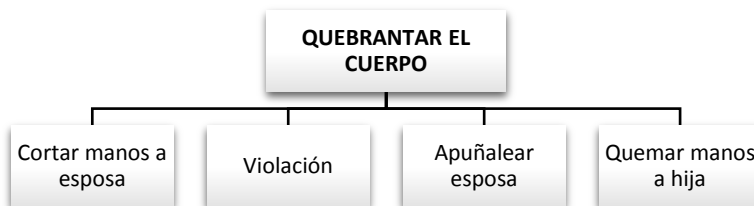


Figura 9. Quebrantar el cuerpo

Algunos de los relatos que dan origen a la tendencia “Quebrantar el cuerpo” son: *“Niño DH: Va caminando una mujer por la calle y llega su esposo, saca un cuchillo y la apuñalea en la espalda, ella cae al suelo herida...”*

Finalmente, la novena categoría axial que aparece es “Miedo” y los códigos que componen esta categoría denotan la fragilidad y sentimiento que poseen algunos miembros de la familia cuando se presenta un hecho directo o indirecto de violencia “miedo de que lo maten” y “miedo por golpes”. La figura 10 9 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

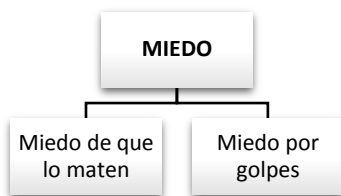


Figura 10. Miedo

La tendencia “Miedo” se forma a partir de relatos como: *“Niño H: ...A mi cuñado lo mandaron dos años a la cárcel y tiene que pagar plata para que no sean más años. A mí me da miedo de que de pronto lo maten o le pueda pasar algo a mi cuñado por haber hecho eso porque le han pagado a otras personas para que lo maten...”*

4.3.1.2. La violencia en la escuela

Con relación a las representaciones sociales de violencia en la escuela la primera tendencia que emerge es “Envidia y rabia”. La categoría da cuenta de los sentimientos que poseen algunas estudiantes hacía otras “compañeras envidiosas”. Estas expresiones se hacen visibles cuando hay “envidia entre mujeres”, “envidia por notas” produciendo fragmentación en las relaciones. La figura 11 expone lo narrado.

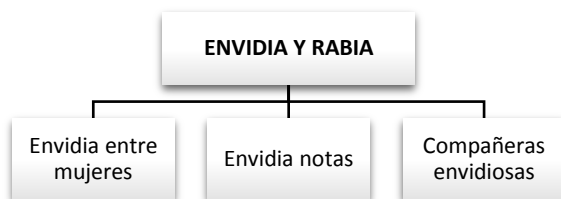


Figura 11. Envidia y rabia

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

El siguiente relato representa la tendencia “Envidia y rabia”: *“Niño J: las compañeras son envidiosas porque la una tiene y ella no por eso es que la envidia se da más entre mujeres.”*

La segunda tendencia que surge en violencia en la escuela es la “Ofensa por aspecto físico” y expresa la ausencia de relaciones inclusivas “discriminación” y de respeto a la diferencia “pelear por raza”. Esta ofensa refleja también la agresión física que presencian y vivencian los niños y niñas y es realizada por sus compañeros y compañeras “pegar por la raza” y “maltrato por ser gorda”. La figura 12 ilustra la relación de la categoría y los códigos.

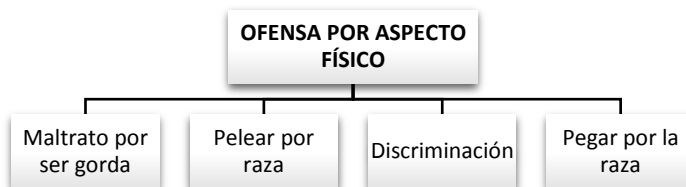


Figura 12. Ofensa por aspecto físico

Los relatos en los que aparecen estos códigos son: *“Niño DH: hay un compañero que siempre le paga a otro por la raza. Le pega con la riata porque es negro, y el que le pega es indígena, siempre lo saben molestar. Él también es muy cansón. A él lo miran que se corre cuando pelean y por eso es que le pegan, le pegan golpes y el sale corriendo y como él no avisa a la profesora.”*

“Niño H: En cualquier parte discriminan a varios compañeros y les dicen cosas feas.”

La tercera tendencia que representa la violencia en la escuela es “Golpes y amenazas entre compañeros” y los códigos que componen esta categoría señalan acciones de agresión entre los mismos estudiantes “golpearse entre compañeros”, “tirarse del cabello”. Además de la agresión

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

se manifiestan hechos de intimidación “amenazas” y “maltrato” físico y psicológico. La figura 13 señala dicha tendencia.

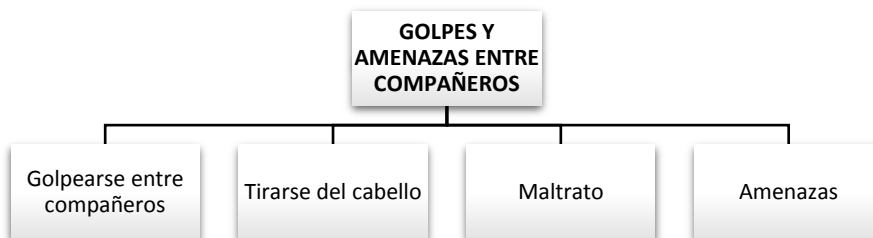


Figura 13. Golpes y amenazas entre compañeros

Las narraciones de niños y niñas que hacen alusión a la categoría “Golpes y amenazas entre compañeros” son: *“Niño DH: en el colegio sucede mucho el maltrato entre compañeros porque saben pegarse y decirse cosas para maltratar al otro.”*

“Niña P: Un estudiante grande le pidió dinero a un niño pequeño a cambio de no golpearlo y el estudiante pequeño se asustó y le entregó la plata que la mamá le dio para que se comprara algo en el recreo. El que le pidió el dinero al niño le dijo que si contaba que lo apuñaleaba.”

La cuarta tendencia que representa la violencia en la escuela es “Pelear por hombres y juegos” y expresa los actos y motivos que conllevan a que los y las estudiantes peleen “pelear por los hombres”. Estos códigos dejan entrevisto que algunas de estas peleas surgen de forma intencional “pelear por tropezar intencionalmente” y otras porque las personas se sienten aludidas “pelear por mirar serio” y “pelear por incomodar”. Las peleas también surgen en espacios de esparcimiento y diversión “pelear por competir” y “pelear por balón”. La figura 14 simboliza lo descrito.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

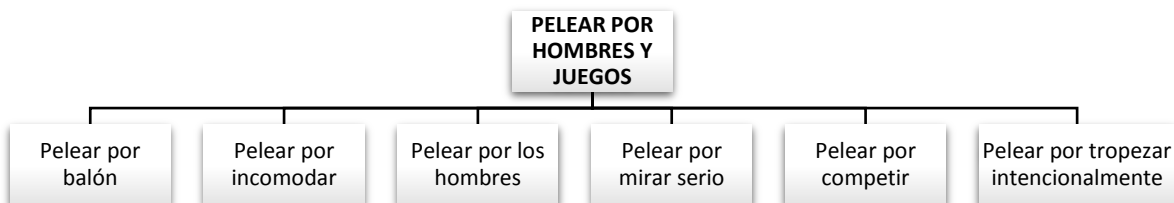


Figura 14. Pelear por hombres y juegos

Los siguientes relatos constituyen la tendencia “Pelar por hombres y juegos”: *“Niño DA: Las niñas pelean por los hombres que les gustan y no quiere que se los quiten.”*

“Niña D: el viernes peleó un niño porque otro lo miro serio y mis compañeros se fueron a llamar al coordinador y todos salieron corriendo y el coordinador los persiguió y no los iba a dejar entrar al colegio.”

Los niños y niñas identifican como otra representación social de violencia en la escuela “Extorsión y abuso de compañeros mayores”. La categoría evidencia el abuso que realizan algunos estudiantes por tener mayoría de edad “niños grandes se aprovechan”, “abusar por ser mayor” y “atracos de los grandes a los de primaria”. Así mismo, se refleja la intimidación y chantaje que viven algunos estudiantes “extorsionar para no golpear”. La figura 15 asocia la categoría y los códigos enunciados.



Figura 15. Extorsión y abuso de compañeros mayores

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

La tendencia “Extorsión y abuso de compañeros mayores” se forma a partir de relatos como:

“Niña M: Es que yo creo que los niños grandes piensan que porque son grandes pueden molestar pidiéndoles plata, empujándolos, burlándose, y así muchas cosas...”

“Niña JU: Lo que pasa es que los más grandes se aprovechan de los más pequeños y les quitan la plata.”

La sexta y última tendencia que emerge como representación social de violencia en la escuela es “Pelear entre profesores” y recoge las prácticas de docentes que niños y niñas refieren como incoherentes frente a lo que se les enseña “los profesores también pelean y se tratan mal” y “problemas entre profesores”. La “falta de atención de los profesores a los estudiantes” propicia según los relatos de niños y niñas escenarios para que los estudiantes peleen y hagan desorden. Los códigos que integran esta categoría se señalan en la figura 16.

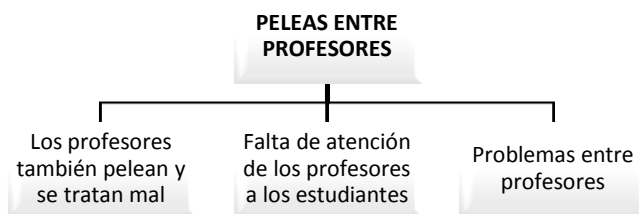


Figura 16. Peleas entre profesores

Uno de los relatos en el que aparece los códigos anteriores es: *“Niña D: los estudiantes pelean porque los profesores no ponen atención cuando están haciendo desorden y bulla...”*

4.3.1.3. La violencia en la comunidad

La violencia en la comunidad es representada por diversas categorías que se originan a partir de los relatos de los niños y niñas Inga y Kamentsá de la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa. La primera tendencia que surge es “Daño a la propiedad” y expresa un delito por destrucción a bien ajeno “daños a vivienda” y alteración del orden en la comunidad “tirar piedras” y “trifurcas”. La figura 17 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.



Figura 17. Daño a la propiedad

Uno de los relatos que dan origen a la tendencia “Daño a la propiedad” es: “Niño C: ... una vez incendiaron una casa en el barrio Bolivia los gamines y pandilleros puro por hacer daño...”

“Violar normas” es la segunda tendencia de representación social de violencia en la comunidad y hace referencia a las múltiples acciones de desacato de pautas de orden del cabildo “incitar peleas y golpes” y la sociedad en general “arbitraje injusto”. Infringir normas tales como las de tránsito tiene como consecuencia hechos de muerte accidental por “ir arriado en moto”. La violencia en la comunidad se simboliza también en prácticas como el “trabajo pesado”. La figura 18 expone la categoría axial y sus códigos.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

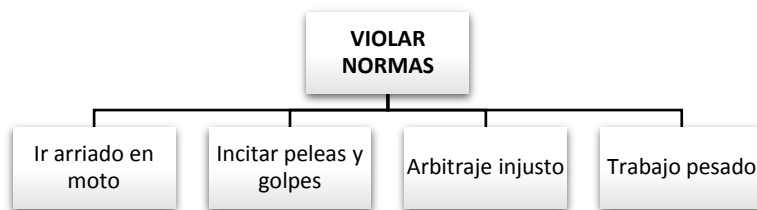


Figura 18. Violar normas

La tendencia “Violar normas” se forma a partir de relatos como: *“Niño DA: Un día yo mire que un señor venía arriado en una moto y en la otra calle venía una volqueta y el señor que venía arriado se pasó el semáforo y voltio por la calle y se estrellaron y el señor murió.”*

La tercera tendencia que aparece como representación social de violencia en la comunidad es “Desunión”. Esta categoría expresa las prácticas y sentimientos que conllevan a la ruptura de relaciones colectivas “tener opiniones diferentes” y producen “envidia” y “rabia”. Estos comportamientos negativos son conducidos por la “falta de tolerancia” que configura pérdida moral y de características de identidad de los cabildos para dar paso a la “desunión” por “no entenderse”. El vocabulario que se usa y pronuncia con intención de daño emocional “chismes” produce desintegración colectiva. El código “mentir” representa la violencia en la comunidad Inga y Kamentsá por las consecuencias que generan estas palabras y la ruptura que hace a uno de sus principios Ama llullaii, (no seas mentiroso). Los códigos que forman la categoría se visibilizan en la figura 19.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

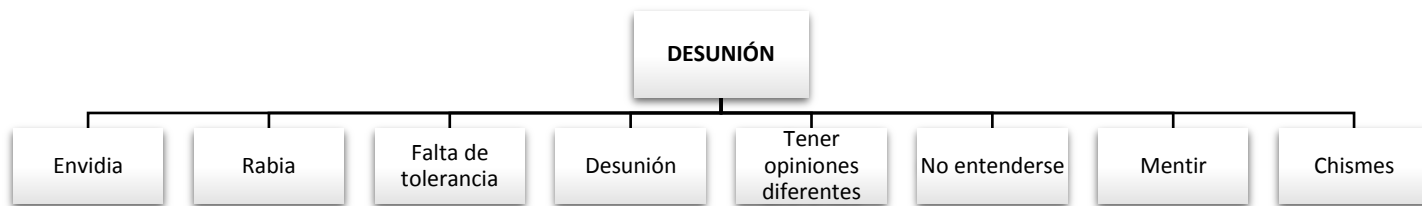


Figura 19. Desunión

La categoría “Desunión” se forma a partir de relatos como: *“Niño J: La gente se golpea a veces por envidia, porque no todos tienen lo mismo.”*

“Niño E: La violencia en el barrio se da por la desunión entre vecinos, que no se ayudan ni nada.”

Otra tendencia que representa la violencia en la comunidad es “Amenazar” y revela las acciones de perjuicio tomadas en contra de uno o varios sujetos “amenazar con armas”. Los códigos que conforman esta categoría retratan la intimidación como método de defensa “amenazar con cuchillo” y de regularizar hechos. Esta categoría se extiende a escenarios y actores que recuperan el control con “amenazas de muerte”. La figura 20 ilustra lo narrado.

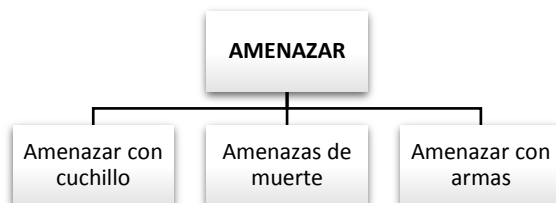


Figura 20. Amenazar

Las narraciones de niños y niñas que hacen alusión a la sexta tendencia “Amenazar” son: *“Niño DA: en mi comunidad surge la violencia porque las personas o vecinos no se entienden entre sí y dicen que van matar por meterse con las demás personas.”*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niña D: ... a todos los amenazaban con un arma y les decían que si no les contaban la verdad los mataban y el señor decía yo no tengo nada de eso.”

La quinta “Matar” es representada por los niños y niñas Ingas y Kamentsá como la extrema expresión de la violencia en la que se comete homicidios por parte de grupos armados legales “el ejército mata a los jóvenes” e ilegales “la guerrilla mata a la personas”. El eliminar la vida de personas instituye una forma de ejercer poder “la policía mata a las personas” y dominación “matar a los sapos”. La figura 21 presenta la categoría y lo códigos que la componen.

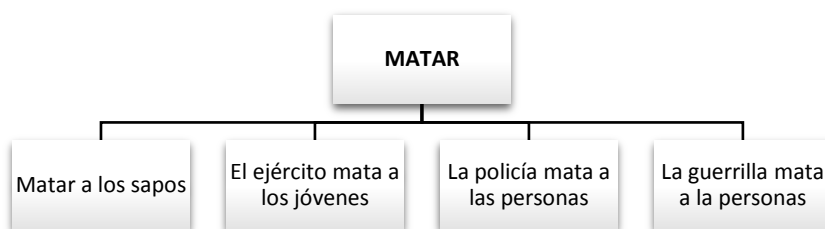


Figura 21. Matar

Algunos de los relatos que dan origen a la tendencia “Matar” son: *“Niña JA: La violencia es como lo que yo en la televisión, que a los que se ponen de sapos los matan entonces me da miedo y mejor me quedo calladita.”*

“Niño DA: Las personas son malas, hasta los mismos policías porque los policías matan a las personas, a las personas malas y las malas matan a los buenos.”

Otra tendencia que emerge como representación social de violencia en la comunidad es “Las peleas” que constituyen una de las formas como las personas dan lugar a las discusiones, los altercados e indiferencias con los vecinos “peleas entre vecinas” por circunstancias tales como

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

botar la basura “peleas entre vecinos por la basura”. Estas situaciones concurren con frecuencia en las calles por donde niños y niñas realizan algún tipo de actividad que luego es interrumpida por las “peleas entre jóvenes” y “peleas entre mujeres”. Igualmente la comunidad se ve afectada por las “peleas por terrenos” que protagonizan algunos vecinos. La figura 22 ilustra lo narrado.

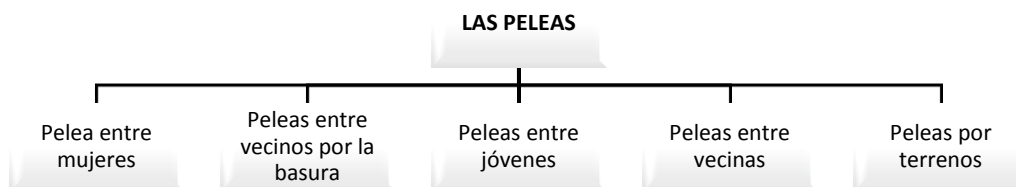


Figura 22. Las peleas

Algunos de los relatos que dan origen a la tendencia “Las peleas” son: *“Niño DH: Acá abajo vive mi hermana y una señora y como la casa es pegada entonces atrás hay un patio y ellas saben pelear porque la señora dice que se pasó del terreno y dice que llamen al dueño y miren las escrituras de cuanto es y así, y se colocan a alegar.”*

“Niño E: cuando veníamos de la iglesia y dos jóvenes estaban peleando allá afuera y un muchacho le pegaba a otro...”

La séptima tendencia que se origina es “Temor al daño” y los códigos que componen esta categoría reflejan los hechos a los que la comunidad está expuesta y fragiliza a las personas por “miedo al ejército” y “miedo a la guerrilla”. Esta fragilidad alcanza su máxima expresión en la fractura de la dignidad humana cuando las personas tienen que “suplicar que no lo maten” y “escondarse y llorar”. El código “miedo de que nos cojan y nos amenacen” coloca en relieve el

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

sufrimiento y drama de los impactos de la violencia. La figura 23 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.



Figura 23. Temor al daño

La tendencia “Temor al daño” se manifiesta en relatos como: *“Niña D: ...allá les da más miedo las personas del ejército que la guerrilla, y a otras personas si les da miedo porque a veces los hijos son del ejército, porque digamos el ejército va a la casa de él y no puede entrar porque si no se da cuenta la guerrilla y creen que están de parte de uno o del otro.”*

“Niño DA: pues yo estaba entre dormido en mi casa y escuche los gritos y salí a ver y entonces un muchacho le estaba suplicando a otros pues que no le apuñalearan porque eran muchos jóvenes, muchachos, lo tenían rodeado y él solito.”

La octava tendencia que representa violencia en la comunidad es “Daño por parte de grupos armados” y señala las acciones directas e indirectas de grupos armados que tienen como consecuencia el deterioro ambiental “la guerrilla quema tanques de petróleo”, la pérdida de confianza “los paramilitares compran a los policías” y la zozobra e inseguridad por “confrontación guerrilla y ejército”. De manera simultánea, el daño está arraigado a la agresión física “policía golpea ancianos” y el daño material por “atracos de la guerrilla”. La figura 24 asocia la categoría y los códigos enunciados.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ



Figura 24. Daño por parte de grupos armados

La categoría “Daño por parte de grupos armados” se forma a partir de relatos como: “Niño DH: Algunos dicen que son buenas otros que malas, yo he escuchado a los vecinos que hablan. Malas porque a veces atracan, aquí una vez quemaron un tanque, como los tanques llevan petróleo y lo llevaron para el monte y los quemaron dañando árboles y la gente estaba asustada, y a veces matan personas.”

4.3.2. Representaciones sociales de paz para niños y niñas Inga y Kamentsá

4.3.2.1. La paz en la familia

Los niños y las niñas Ingas y Kamentsá narran las acciones y conocimientos cotidianos que les representan paz en la familia. La primera tendencia que aparece es “Recibir regalos” y los códigos que la componen dan cuenta de los lazos que se entretienen a partir de obsequios que les dan diversos miembros de su familia “regalo de tío”, “regalo del padre”, “regalos de madre” y “regalo de padrino”. Los regalos constituyen múltiples formas de pensar “recuerdo del padrino” y sentir hacia las otras personas. La figura 25 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ



Figura 25. Recibir regalos

Esta tendencia se ilustra en los siguientes relatos: *“Niña N: este muñeco que es en hilo tejido y relleno de espuma, no tiene una cara bonita pero me hace sentir bien porque mi papá me lo dio y jugaba conmigo y lo tengo desde cuando era pequeña y yo duermo con él y se llama títere.”*

“Niña D: Esto me representa paz (una muñeca y una porcelana), la muñeca me la regaló mi padrino hace muchos años y esta fotografía es de mi padrino y yo, nos la tomamos cuando yo era muy pequeñita y pueden ver que me gusta el pollo.”

La segunda tendencia se denomina “prácticas que unen”. La categoría denota las acciones que establecen vínculos afectivos, de respeto y amor por el otro como lo evidencian los códigos “cuidar”, “escuchar” y “dialogar”. Estas acciones pueden surgir cuando se quiere proteger a un familiar “defender a los hermanos cuando les van a pegar” y “defender con palabras”. Los actos de ayuda son apreciados por los niños y niñas como gestos de paz “ayuda del hermano”. La figura 26 expone la categoría axial y sus códigos.



Figura 26. Prácticas que unen

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

La tendencia “Prácticas que unen” se manifiesta en relatos como: *“Niño DA: En este dibujo mi hermano el mayor me está regalando la aureola para presentar mi tarea, me está ayudando con la tarea y es un gesto de paz porque me ayuda.”*

“Niña M: En la familia la paz es cuando a uno lo escuchan cuando uno dice algo.”

La tercera tendencia que representa la paz en la familia es “Compartir con la familia” y expresa los actos que remiten a experiencias “hacer comida en familia” y vivencias “viajar con el tío” en las que los lazos de consanguinidad se fortalecen y emprenden prácticas de unión familiar “comer en familia”. Los niños y niñas reconocen que “compartir con la familia” permite consolidar relaciones con nuevas figuras en la familia “compartir con madrastra” y destinar otros espacios de interacción entre los mismos “ir a pasear”. La figura 27 simboliza lo descrito.

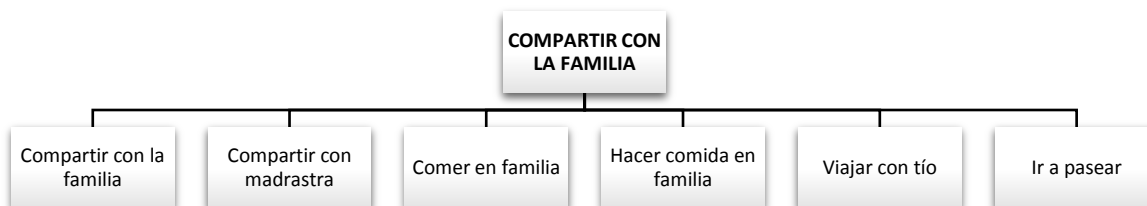


Figura 27. Compartir con la familia

Los relatos que asocian la categoría y los códigos enunciados son: *“Niña M: yo pues sobre todo compartir con mi familia, yo siempre estoy unida con mi familia. Yo vivo con mi papá, mis abuelos y mis tíos y pues sabemos ir a pasear toda la familia y nos sabemos reunir todos los de la familia.”*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niña D: la paz en la casa cuando todos estamos comiendo, hay si todos dicen que rico esto, que rico lo otro.”

La cuarta y última tendencia que surge es “Compartir con el papá” y expresa el significado que tienen los momentos vividos con los papás “ir a la finca con papá” y generan condiciones de bienestar y felicidad “vivir con el padre”. “Compartir con el papá” se considera un hecho de paz que produce emociones y sentimientos de apego en las que códigos como “sentirse orgullosa del padre” reflejan el valor que los niños y niñas le dan a las actuaciones que los papás tienen con ellos mismos. La figura 28 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.

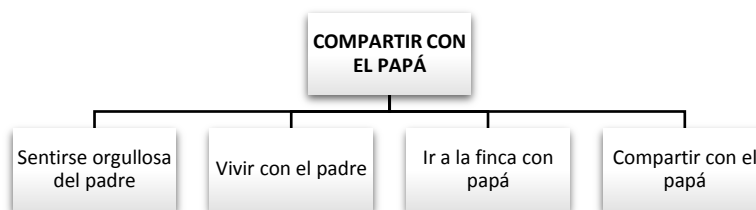


Figura 28. Compartir con el papá

Los relatos que dan origen a la tendencia “Compartir con el papá” son: *“Niña JA: En Cali cuando mi papá nos llevaba y mi hermano pequeñito no estaba, y me llevaba en un caballo que era jorobado y ese caballo me levantaba y mi papá era cójame y la pasábamos felices.”*

“Niño C: este cuadro me representa paz porque cuando vivía mi padre, íbamos a la finca de él que tenía un paisaje muy hermoso y tranquilo, tenía muchos animales y un pórtico, entonces yo siempre me montaba en el pórtico cuando era pequeño y por eso me representa paz”.

4.3.2.2. La paz en la escuela

Los niños y las niñas representan la paz en la escuela describiendo los comportamientos que diversos actores de la comunidad educativa realizan, y aportan a la existencia de expresiones de paz. La primera tendencia que emerge como representación social de paz en la escuela es “La amistad” y simboliza las relaciones interpersonales que surgen “hacer amigos”. “La amistad” se basa en procesos de interacción “compañerismo” y consolidación de espacios para “compartir con los amigos”. “Ser amigo” de alguien favorece el desarrollo y los procesos de comunicación social, y eleva la alegría que se siente cuando otro alcanza una meta “felicitar a un amigo”. La figura 29 despliega la categoría.

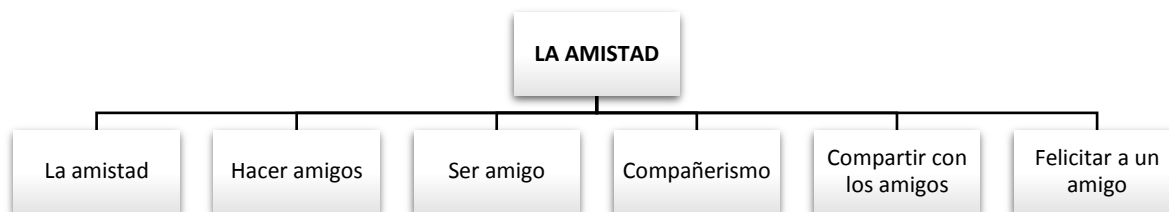


Figura 29. La amistad

Los relatos en los que aparecen estos códigos son: “Niño DH: Un hecho de paz es la izada de bandera porque el amigo está felicitando a la niña porque es su amiga y él está contento.”

“Niño E: la amistad da como paz porque cuando uno se siente solo se siente mal en cambio cuando esta con los amigos no.”

La segunda tendencia que resulta de paz en la escuela es “Ser respetuoso”. Los códigos que componen esta categoría aluden a las prácticas en las que las diferencias físicas, de pensamiento

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

y actuar no son un pretexto para desconocer el otro sino que por el contrario “ser respetuoso” es primordial en las relaciones que construyen. Por otro lado, el “respeto a profesores” se establece desde la noción de autoridad que representan y que instituye el cumplimiento de normas. El “respeto a compañeros” surge como conducta que desaprueba las acciones y actitudes de menosprecio. Los códigos que forman la categoría se visibilizan en la figura 30.



Figura 30. Ser respetuoso

Uno de los relatos en los que aparecen estos códigos es: “Niña JA: *La paz se hace respetando a los profesores porque ellos son autoridad, al coordinador, al rector y a todos para que viva la paz.*”

La tercera tendencia “Divertirse con los compañeros” aparece como una representación de paz en la escuela que denota las acciones de esparcimiento y entretenimiento “escuchar música” utilizadas por los estudiantes para “recochar”. El código “jugar” define las dinámicas en las que se fundamenta la relación de niños y niñas, y por las cuales comparten otros escenarios diferentes a los del aula de clase para divertirse y “reírse”. La figura 31 simboliza lo descrito.



Figura 31. Divertirse con los compañeros

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

La categoría “Divertirse con los compañeros” se forma a partir de relatos como: *“Niña D: en el recreo nosotros estamos todos ahí, en una hilera y comiendo el mecato y a veces recochamos y en horas libres a veces nos sentamos a escuchar música, como una compañera lleva el radio y la música es chévere.”*

La cuarta tendencia que se origina como representación social de paz en la escuela es “Reconocer la diversidad” y los códigos que componen esta categoría hacen referencia a la capacidad que deben tener niños, niñas y adultos para reconocer al otro y “ver a todos como iguales”. Deselaborar percepciones e instrumentos mentales de exclusión minimiza la existencia de críticas destructivas “no criticar a las personas distintas”. Los códigos que integran la categoría se enmarcan en la figura 32.



Figura 32. Reconocer la diversidad

La anterior tendencia está conformada por relatos como: *“Niña N: la paz es que todos seamos iguales y por el color no hay que estarse viendo y criticando.”*

4.3.2.3. La paz en la comunidad

Con relación a las representaciones sociales de paz en la comunidad la primera categoría axial que emerge es “Ayudar a la gente en dificultades”. Esta categoría da cuenta de las acciones que

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

se realizan cuando alguien tiene inconvenientes judiciales “ayudar a los inocentes” o presenta alguna crisis económica “ayudarse entre sí con dinero”. El código “auxiliar al caído” considera el grado de complejidad que poseen las personas para sobresalir de un acontecimiento inesperado “socorrer en desastres”. Por último, se devela el código “ayudar a las personas en conflicto con la guerrilla y los paras” como mecanismo para luchar y alcanzar la paz. Los códigos que integran esta categoría se señalan en la figura 33.



Figura 33. Ayudar a la gente en dificultades

La categoría y códigos mencionados aparecen en relatos como: *“Niño D: en una ocasión los bomberos rescataron a una anciana del derrumbe de la peña y la ayudaron para que estuviera a salvo porque era un viejita.”*

“Niño E: tenemos que luchar por la paz, ayudando a todas las personas que están en conflicto con la guerrilla y con todos los paracos.”

La segunda tendencia que aparece como representación social de paz en la comunidad es “Respetar principios de cabildo”. Esta categoría expresa las prácticas y sentimientos que conllevan al bienestar mancomunado “colaborar todos” para poder “vivir en hermandad”. En esta misma línea, “prometer no repetir error” convoca al respeto y es un precepto de su etnia para no

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

atentar contra su cultura y convivencia. Los códigos que forman la categoría se visibilizan la figura 34.

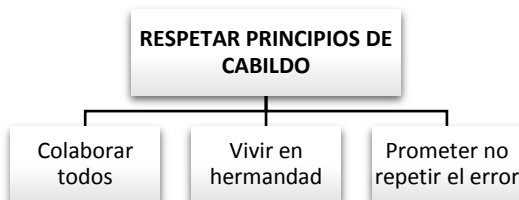


Figura 34. Respetar principios de cabildo

La categoría “Respetar principios de cabildo” se forma a partir de relatos como: *“Niño DA: la paz es que todos vivamos en hermandad, los unos con los otros como nos han enseñado.”*

“Utilizar la mente y las palabras para reconciliarse” es una representación social de paz en la comunidad que señala los hechos que deben enfrentar diariamente las personas y los cuales pueden superarse a través del diálogo “usar las palabras para reconciliarse”. “Utilizar la mente y las palabras para reconciliarse” es una opción de paz para consolidar relaciones interpersonales y “aclarar los problemas”. La figura 35 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.

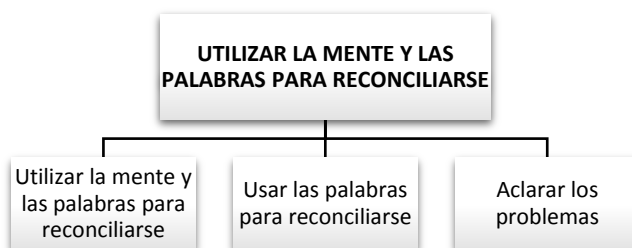


Figura 35. Utilizar la mente y las palabras para reconciliarse

Los relatos que da origen a la tendencia mencionada son: *“Niño C: Mediante el diálogo uno puede hablar con las personas, no utilizar los golpes, ni las malas palabras, ósea mediante el dialogo uno puede expresarse y hacer muchas cosas más como reconciliarse en vez de pelear.”*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niña JU: hace unos días fui a conversar con una persona la cual no era una buena amiga por un conflicto del pasado y en esa ocasión aclaré todo con esa persona.”

“Compartir en comunidad” es la cuarta tendencia que surge de las narraciones de niños y niñas. Los códigos que componen esta categoría denotan los espacios en los que las personas participan “ir a paseos” y las celebraciones que los reúnen en pro de establecer caminos para la paz “ir al desfile del día de le perdón”. “Compartir en comunidad” sitúa a las personas en momentos de alegría y de encuentro con los otros “compartir la comida”. La figura 36 despliega la categoría.

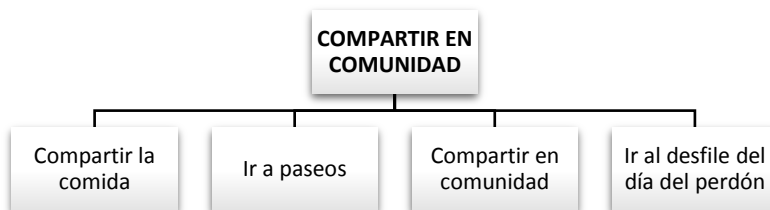


Figura 36. Compartir en comunidad

Uno de los relatos en el que aparece estos códigos es: *“Niña M: Un hecho de paz es cuando todos compartimos, cuando hay reuniones, cuando sirven la comida y estamos juntos y eso es un hecho de paz porque todos compartimos.”*

La quinta y última tendencia que se origina es “Enseñanzas del cabildo” y los códigos que forman esta categoría reflejan las acciones que emprenden los integrantes del cabildo para “enseñar su lenguaje” y costumbres a la comunidad, especialmente a los niños y niñas que desde temprana edad lideran acciones de convivencia “gobernadora fomenta el respeto”. La visión

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

colectiva que tienen los indígenas de sus acciones les permite “aprender a ser una buena persona”, y reprender aquellas prácticas y actitudes “el cabildo corrige lo malo” que infringen sus normas y cosmovisión “castigos justos del cabildo”. Estos “llamados de atención del cabildo” contribuyen a la constitución de mejores seres humanos. La figura 37 ilustra la relación entre los códigos y la categoría.

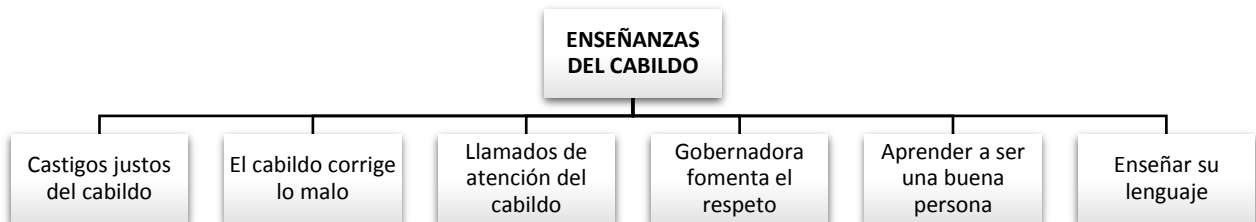


Figura 37. Enseñanzas del cabildo

La tendencia “Enseñanzas del cabildo” se manifiesta en relatos como: *“Niña JA: A los niños cuando son groseros o pierden materias les llaman la atención. Cuando yo perdí una materia me llevaban donde el gobernador y me regañaban. Eso todo era por mi bien, para que yo sea mejor.”*

“Niño E: El cabildo a todos les da por igual y si vuelve a cometer ese error pues más duro le dan. Aprendes porque aprendes a ser una persona buena, o sea que no cometa errores y sea bueno.”

4.4. De las categorías axiales a las categorías selectivas

El análisis interpretativo desarrollado se realizó a partir de la agrupación de códigos con tendencias similares y su relación en cuanto a formación del discurso y fuerza del lenguaje, que posibilitó la configuración de las categorías axiales.

Las categorías axiales integran y refinan las representaciones sociales de paz y violencia obtenidas a partir de la codificación abierta, para lo cual es necesario seguir, al igual que en el caso de la codificación, un criterio, pero en esta oportunidad, dicho criterio depende mucho más de elementos inferenciales, fundamentalmente razonamientos del investigador y elementos teóricos, que permiten consolidar la categorización y por consiguiente, el paso primordial para establecer nuevas interpretaciones y relaciones teóricas. (Cáceres, 2003, pág. 67)

En coherencia, este proceso se presenta a continuación a partir de la voz de las investigadoras, postulaciones de autores indígenas y teóricos en general, y los relatos de niños y niñas Inga y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa.

4.4.1. Representaciones sociales de violencia para niños y niñas Inga y Kamentsá

4.4.1.1. La violencia en la familia

En el análisis de los relatos de niños y niñas Inga y Kamentsá emergieron diversos códigos agrupados en nueve categorías axiales que revelan los contenidos y la estructura de las representaciones sociales de violencia en la familia (Ver figura 38).

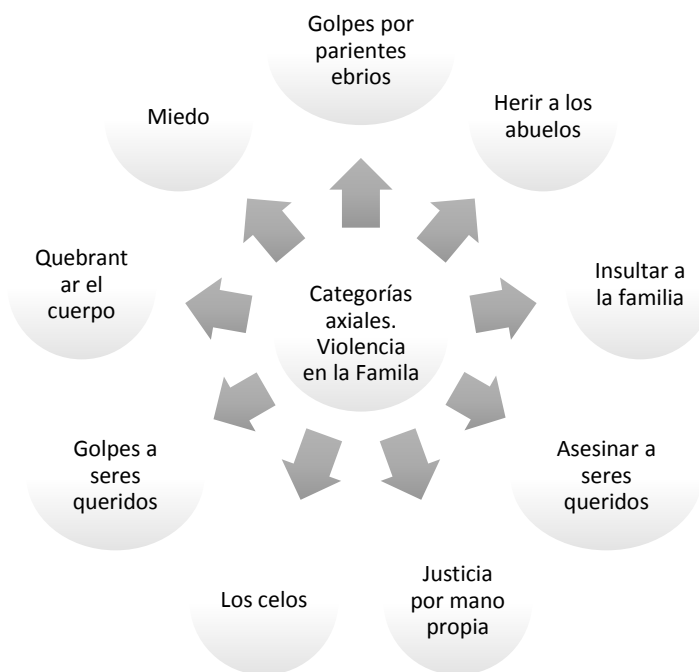


Figura 38. Categorías axiales de Violencia en la familia

Algunas de las narraciones de niños y niñas fueron codificadas como “amenaza por daño”, “justicia por mano propia”, “golpear al maltratador”, “amenazar a papá”, “reaccionar bruscamente” y “responder con puños y patadas”. Los seis códigos mencionados dieron origen a la categorización axial “justicia por mano propia” que integra estos hechos y alude a las acciones

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

de dominación y agresión a las cuales se les otorga un carácter razonable por los perjuicios físicos o emocionales al que se es sujeto.

La lógica de la violencia en la familia se argumenta entonces desde la categoría axial “justicia por mano propia” que deslegitima la existencia de normas tanto del estado como de los cabildos Inga y Kamentsá: *“Niña JA: ...un día se dio un problema porque mi tío quería matar a mi papá porque lo acusaron de que había violado a la hija y ahí se acabó la paz para mí. Mi tío amenazó a mi papá y le dijo que cuando saliera de la cárcel lo iba a matar, que lo iba a estar esperando en el portón de la cárcel para matarlo...”*.

Estos actos y sentimientos beligerantes por parte de diversos integrantes de la familia vulneran los derechos de niños, mujeres, adultos y adultos mayores. En este sentido, la violencia no se limita en absoluto por la figura que represente la víctima y ello se evidencia en la categoría axial “golpes a seres queridos”. Los códigos que dieron lugar a esta categoría visibilizan la agresión física a la que son sometidas mujeres y niños, estos últimos reconocidos por los actores de esta investigación como principales víctimas directas o indirectas de la violencia: *“Niña N: presento la correa que me representa violencia porque con esta hace ocho días me pagaron porque resulta y pasa que mi hermano es el dañino en la casa, el hace todo, hace daños y todas las cosas, ayer partió un plato y la que pague los platos rotos fui yo (los demás se ríen) y entonces le tengo rabia a esto (señala la correa) porque mi papá me dejó un morado en la pierna, y me decía: y así se va a estudiar.”*

No obstante, el daño físico es ejecutado también hacía los abuelos. En la categoría axial “herir a los abuelos” queda claro el irrespeto “insultar a los abuelos” y la agresión contra los mismos

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“golpear a la abuela” a pesar de que son “quienes les enseñan a los niños la herencia ancestral que ha permanecido a través de los siglos” (Ministerio de Cultura. República de Colombia, 2011, pág. 9).

“Niño C: una vez un señor que había sido tío mío y que yo no lo recordaba, estaba con mi abuelo y entonces estaban borrachos y entonces mi tío le dijo a mi abuelo deja de ser hijo de puta y lo golpeo...”

La visión y tradición de los Inga y Kamentsá, proporciona la comprensión del alcance que tiene la representación social “herir a los abuelos” en relación con sus costumbres y organización, en la que a los mayores se les atribuye el conocimiento y sabiduría, y son los responsables de socializar su cultura en el UCHULLA TAMBÚ o casa familiar; y por ello, atentar contra los abuelos es una ofensa que debilita las bases construidas de relación con el otro, y además un delito que es castigado con “juetazos” y/o realización de servicio comunitario.

Por otro lado, la violencia en la familia es representada en el “quebrantar el cuerpo”. Esta categoría surge del proceso de integración de expresiones como “violación”, “quemar manos a hija” y “cortar manos a esposa”; en las cuales las manifestaciones de violencia son superiores a los golpes y terminan por dañar física y moralmente a la persona.

“Niña JU: A una señora le habían pagado \$100. 000 allá en el lugar donde trabaja y lo guardo debajo del colchón y su hija se dio cuenta y espero que su madre saliera, busco el dinero, lo tomo todo y se compró puro mecato... cuando la mamá se dio cuenta le quemo las manos a su hija para que no lo volviera hacer.”

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niña JA: un día estábamos en la casa cuando llego mi abuela con la noticia de que mi primo le había cortado la mano a la señora por estar de celoso y nosotros fuimos a verla y estaba ensangrentada.”

El “quebrantar el cuerpo” es en ocasiones un efecto de “los celos”. Los celos “se han considerado una emoción basada en una relación posesiva inadecuada con otra persona. La persona celosa no solo teme la posibilidad de pérdida de amor. Además, tiene la idea de que es bueno controlar las acciones del ser amado eliminando la amenaza planteada por un rival” (Nussbaum, 2006, pág. 87) tal y como lo muestra el siguiente relato:

“Niño H: Sucedió en el parque central de Mocoa, un primo atentó contra su esposa por celos de que anduviera con otro hombre.”

Es así, como en la categoría axial “los celos” se agruparon códigos que dan cuenta de las acciones de violencia movilizadas por este sentimiento: “pegar cachetada por celos”, “agredir por celos”, “golpear a la mujer por celos” y “primo atentó contra su esposa por celos”.

Frente a estos elementos, las situaciones conflictivas “los celos” exaltan actitudes violentas como el “quebrantar el cuerpo” que se oponen a la racionalidad benevolente para actuar, entendiéndola “a partir de lo expuesto por Hutcheson, poner al margen cualquier inclinación personal” (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 138).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Las manifestaciones de violencia hasta aquí dichas, están acompañadas por sentimientos como el “miedo” que reflejan las víctimas ante los perpetradores. Según Nussbaum “el miedo es muy útil, necesario incluso. Nos aparta del peligro. Sin sus impulsos estaríamos todos muertos. Incluso en el terreno político y legal, el miedo puede ser razonable y propiciar una buena orientación.” (Nussbaum, 2014, págs. 386-387)

“Niña M: Una vez no sé qué ocurrió, yo me levante con miedo porque yo escuche que la pared se hizo tras y me levante y mire que mi abuela estaba arrinconada porque mi tío la tenía agarrada del cuello porque se puso como loco y la abuela estaba llorando y yo estaba asustada y con mucho miedo.”

El “miedo” en esta investigación es una consecuencia de la violencia en la familia, que hace frágiles y a la vez conocedores a los niños y niñas Inga y Kamentsá de lo que les produce temor y quieren evitar vivenciar. Los códigos que identifican y dan relación de sentido a la categoría “miedo” precisan un sentimiento razonable que reconoce los derechos que tienen las personas y en ocasiones son violados, causando temor “miedo de que lo maten”. En términos de mayor amplitud y analogía de códigos, el “miedo” como representación social de violencia en la familia esboza las prácticas que les producen susto “miedo por golpes” y desarrollan de forma sistemática daño moral a la familia.

“Todos tenemos que aprender de la sociedad en que vivimos qué es beneficioso y qué es dañino por vías o modos que van mucho más allá de los propios de la biología evolutiva, y, a partir de ahí, ligamos nuestro mecanismo del miedo a esa concepción aprendida. En este último término, tenemos que formarnos, pues, una concepción de nuestro bienestar y de lo que lo

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

amenaza, una concepción que sirva al mismo tiempo para abordar los peligros del mundo complejo en el que vivimos”. (Nussbaum, 2014, pág. 388)

Ahora, como máxima expresión de violencia se construye la categoría axial “asesinar a los seres queridos”. Las narraciones que dan lugar a esta categoría están vinculadas con códigos como “quitarle la vida a la esposa”, “madres que matan a los hijos” y “asesinar tío”, que concuerdan con el homicidio de uno o varios familiares como representación social de violencia en la familia, así *“Niño DH: Es como cuando el padre pelea y le quita la vida a la mujer puñaleándole muchas veces”.*

El “asesinar a seres queridos” muestra una consecuencia más de la violencia y a la vez de la que se es capaz de valorar como justificable: *“Niño DA: En la familia cuando mi tío que trabajaba en Ecopetrol lo mataron en un puente para el Cauca, mi familia dice que fue la guerrilla o los paracos. A mi tío lo tiraron al río, lo descuartizaron, encontraron los restos pero no completos, produce asco pero a uno no lo matan por nada, distinto que lo vieran asesinado así no más por querer.”*

Cabe anotar que el aspecto transversal que encierra cada una de las anteriores categorías axiales es el consumo de alcohol, a razón, la categoría axial “golpes por parientes ebrios” permite manifestar un detonador de agresiones que es el alcohol y por el cual la comunidad Inga y Kamentsá ha establecido que su consumo solo se puede realizar el día domingo. En concordancia, los indígenas reconocen que quienes consumen alcohol son los personajes que ejecutan ataques físicos y psicológicos que dañan la familia (Muchavisoy, 2015, pág. 1). En este

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

sentido, “golpes por parientes ebrios” constituye uno de los elementos explicativos de la violencia en la familia.

“Niño C: una vez un señor que había sido tío mío y que yo no lo recordaba, estaba con mi abuelo y entonces estaban borrachos y entonces mi tío le dijo a mi abuelo deja de ser hijo de puta y lo golpeo, entonces como que se puso bravo, así como cuando uno está borracho hace lo que sea y se empezaron a pelear, yo no me he emborrachado sino que yo sé porque es casi como los viciosos, cuando ellos fuman o algo ellos pierden la conciencia y golpean, no saben que hacen, así son los borrachos.”

Es así, como las representaciones sociales de violencia en la familia “golpes por parientes ebrios” e “insultar a la familia” deterioran los valores que ancestralmente se han cimentado, uno de ellos el respeto en el que se reconoce que “el hombre indígena Camëntsá en tiempos de antaño era respetuoso con sus semejantes, con la misma naturaleza y el espacio; así se explica en el trato a sus hijos, a los comuneros del Cabildo, y de la persona al uso de la tierra. Con la aculturación este principio no anda muy bien como se quisiera, por la existencia de los medios masivos de comunicación y peor ahora cuando están invadidos por la T.V., no se ha coordinado ni concientizado el pro y el contra donde continuamente las nuevas generaciones observan escenas de violencia; otro factor que incide en la decadencia de este principio es el consumo desmedido del alcohol (guarapo).” (Pueblo indígena camëntsá biyá, 2012)

Sin duda, las expresiones de la violencia en la familia han impactado la cultura y cosmovisión de los indígenas Inga y Kamentsá, oponiéndose a la prevalencia de sus costumbres y principios. Si bien es cierto, la existencia de conflictos y diferencias son elementos constitutivos de la

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

interacción y aprendizaje humano, lo que se busca es que estas dinámicas no trasciendan a la violencia y con ello su naturalización.

4.4.1.2. La violencia en la escuela

La elaboración de realidades y procesos de socialización con el otro les ha permitido a los niños y niñas Inga y Kamentsá tener percepciones propias de lo que es, significa y produce la violencia en la escuela. Las seis categorías axiales originadas de esta interacción en los escenarios educativos constituyen un marco explicativo acerca de los comportamientos y las palabras que movilizan la cultura de la violencia. La figura 39 expone las categorías axiales halladas.



Figura 39. Categorías axiales de Violencia en la escuela

En la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa los niños y niñas enuncian la existencia de diversas situaciones que afectan tanto los propósitos teológicos de la

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

escuela como la formación de hombres y mujeres íntegros, dado que en las prácticas y vivencias de los actores educativos se visibilizan esquemas de pensamiento hostiles y presencia de sentimientos reactivos y negativos²³.

En este sentido y en términos de anclaje y objetivación de las representaciones sociales, se ubica la categoría axial “extorsión y abuso de compañeros”, que da cuenta del control y dominación ejercida por el más “fuerte” sobre el más débil, es decir, relaciones de poder en la que se ve al otro como inferior.

“Niña P: Un estudiante grande le pidió dinero a un niño pequeño a cambio de no golpearlo y el estudiante pequeño se asustó y le entrego la plata que la mamá le dio para que se comprara algo en el recreo.”

Estas acciones y realidades concretas no son reconocidas por el niño o la niña como tal sino que por el contrario son actuaciones cotidianas y naturalizadas, que en ocasiones no son denunciadas ni comentadas a docentes y administrativos a pesar de estar establecida la atención oportuna por parte de cualquier personal que labora en la institución (Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín, 2008, pág. 6).

²³ “La noción “negativo” no ha de entenderse como detenernos o “paralizarnos” ante la ejecución o puesta en marcha de acciones jurídicas. Son sentimientos negativos en tanto expresan violaciones que requieren, justamente, de la existencia de normas y leyes jurídicas que hagan posible la reparación y restauración de los daños causados. Los sentimientos reactivos también señalan que las demandas políticas no se quedan en el plano jurídico, dan lugar a la justicia anamnética en la cual los derechos de las víctimas no perecen.” (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 139)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Se entrevisté entonces, la carencia y desquebrajamiento de la confianza a partir de comportamientos propios de algunos docentes, que hacen que los niños y niñas no se acerquen a ellos y de manera paradójica no sean ejemplo humano a seguir. Consistentes de lo expuesto, se sitúa la categoría axial “peleas entre profesores” que deja entre dicho la existencia de parámetros de comportamiento y el cuestionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues es claro que la escuela hoy por hoy no es un escenario de alfabetización sino de circulación de saberes, valores, encuentros de culturas, creación de vínculos, etc.

“Niño E: los profesores no se comportan serios ni dan ejemplo y no son serios, y hay unos profesores que también pelean y se tratan mal delante de nosotros.”

La capacidad de resolución de conflictos debe darse en el marco de la construcción colectiva para no dar paso a ambientes violentos que deshumanizan y engendran sentimientos como la envidia y la rabia. “Envidia y rabia” sustituyen y desprenden las acciones y emociones de empatía y reconocimiento del otro.

“Niña M: Mis compañeras me molestan por envidia porque yo saco buena notas y digamos tengo más presentado el cuaderno y saco más buena nota y pues ellas tienen a veces mejor presentado el cuaderno pero pues el profesor no me baja ni nada y me deja la nota y entonces por eso ellas se ponen así.”

“La envidia es una emoción dolorosa que pone su punto de mira en la buena fortuna o las ventajas de otras personas, comparando desfavorablemente la situación propia con respecto a la de aquellas. Implica, pues, un rival y un bien, o unos bienes, valorados como importantes; la

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

persona envidiosa sufre porque su rival posee esas cosas buenas y ella no.” (Nussbaum, 2014, pág. 409)

Ahora, estos sentimientos y emociones se extienden a actuaciones como la “ofensa por aspecto físico”. La “ofensa por aspecto físico” no solo rotula una práctica de discriminación sino de valorización del otro a partir de modelos físicos estándar que vende y produce la sociedad. Reconociendo esta expresión de la violencia que “daña a compañeros” los proyectos etnoeducativos de los indígenas proponen “una educación que dé y reciba aportes de otras culturas, respetando la diferencia, nuestro mundo y nuestra madre tierra”. (Pueblo Inga, 2009, pág. 27). Una educación que debe ser relevante y aplicada para todas personas sin especificar raza, sexo o etnia.

“Niña N: Una estudiante gorda del grado sexto fue maltratada por unos niños. Cuando ella bajaba las gradas del colegio y delante de muchos estudiantes le decían gorda, marrana puerca...”

Es importante anotar que aunque no es el único factor que puede incidir en la constitución de percepciones, los medios y procesos de comunicación han generado estereotipos, modelos y pautas para llegar a ser y hacer parte de una sociedad. “Los medios de comunicación de masas tienen un peso preponderante para transmitir valores, conocimientos, creencias y modelos de conductas. Tanto los medios que tienen un alcance general, la televisión o los que se dirigen a categorías sociales específicas como las revistas de divulgación científica, por ejemplo, desempeñan un papel fundamental en la conformación de la visión de la realidad que tienen las personas sometidas a su influencia. La comunicación interpersonal y en particular la de las

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

innumerables conversaciones en las que participa toda persona durante el transcurso de un día cualquiera de su vida cotidiana, es otra modalidad de la comunicación social cuya influencia es igualmente significativa.” (Araya Umaña, 2002, pág. 34)

En correlación, la identidad y homogeneización colectiva conforman y determinan aspectos aceptables o no aceptables para establecer interacción y encuentros humanos. Resulta entonces condicionante la apariencia física de una persona cuyo elemento esencial de acceso social es el cumplimiento de características corporales, de lo contrario es claro que se parte de la discriminación y como se dijo antes, el no reconociendo del otro.

Lo expuesto hace parte del reto que tiene hoy el Estado, las instituciones públicas y privadas, y la sociedad en general para poder desaprender la exclusión y las discriminaciones positivas, y consolidar la educación intercultural donde “el punto de partida de este tipo de educación es la negación del racismo, los nacionalismos, los estigmas y los etnicismos segregadores... la educación intercultural no solo es un mecanismo para vivir en diversidad sino para reconocer otros modos de ser, estar y actuar en el mundo, bajo una lógica de alteridad y de justicia como equidad y reconocimiento.” (Amador Baquiro, 2015, pág. 3)

Lo dicho hasta aquí supone que los modos de constitución de la realidad que circunda son resultado del avasallamiento. Así mismo, la influencia de actos como las peleas toma posición para transformar contextos, y en las narraciones de niños y niñas aparece enlazado a la ofensa por aspecto físico:

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niño C: Ellas pelearon porque una amiga era blanca y la otra negra y allí en la biblioteca estaban mirándose mal todo porque la una la miraba mal, la que era blanquita miraba mal a la negrita entonces entre ellas se empezaron a pelear y ahí en la biblioteca pelearon, se mechonearon, se dijeron vulgaridades, la blanquita decía negra churupa y la negrita decía abrace perra. Nosotros estábamos ahí, y unos compañeros decían pelea, y hacían círculo y nosotros no podíamos detenerlas.”

Se debe agregar además, los intercambios verbales ofensivos y soeces como parte de la personificación de violencia que desplaza la posibilidad del uso de las palabras para crear vínculos, por el declive de las relaciones y el respeto. El ser humano es permeado entonces por múltiples circunstancias que clasifican sus niveles de razonabilidad y racionalidad para llegar o no a situaciones como “golpes y amenazas entre compañeros”.

Resultan entonces cuestionables los sentimientos movilizados por la racionalidad de niños y niñas que los conduce a su vez a “pelear por hombres y juegos”.

“Niño J: Están dos niñas jugando con sus manos y pasan otras dos niñas e intencionalmente se tropiezan y las niñas que estaban jugando se disgustan y entre las cuatro se empiezan a pelear tirándose del cabello.”

4.4.1.3. La violencia en la comunidad

La comunidad Inga y Kamentsá no ha sido ajena a los impactos de la violencia, y los hechos que producen este fenómeno social ha dejado tantas víctimas como patrones de comportamiento

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

arraigados al ímpetu, el menosprecio, la dureza e indolencia. El lugar que tienen las narraciones de niños y niñas sobre violencia en la comunidad no la reduce al conflicto armado colombiano sino que da apertura al análisis de aquella violencia que se engendra en las calles, cabildos, barrios y escenarios comunitarios. Las categorías axiales surgidas se señalan en la figura 40.

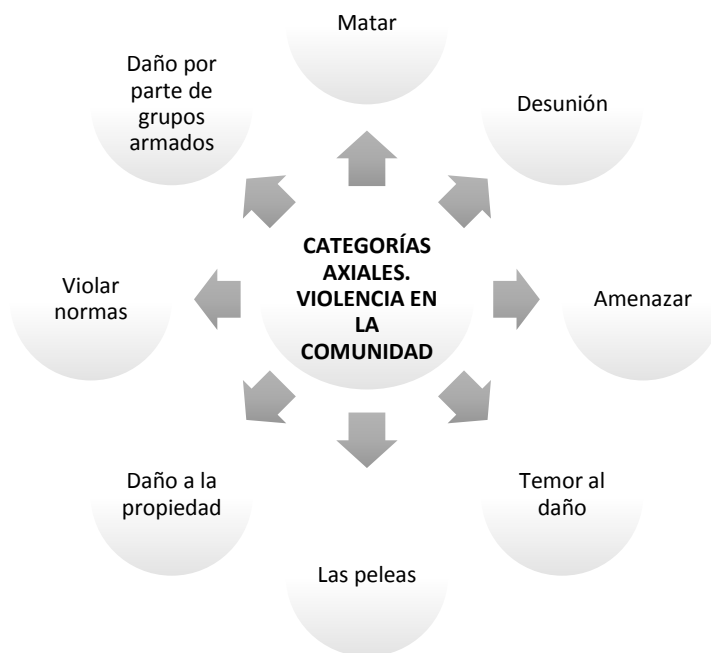


Figura 40. Categorías axiales de Violencia en la comunidad

En el contexto del departamento del Putumayo donde se ubican los actores de esta investigación, la presencia de grupos armados ha causado la vulneración de derechos, y efectos negativos que repercuten en la interacción y constitución de relaciones. El “daño por parte de grupos armados” legales e ilegales representa la violencia de poder, dominación y subordinación social, que viola los derechos colectivos e individuales de los pueblos indígenas de Colombia y sociedad en general.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niño DH: La guerrilla causa violencia y es mala porque a veces atracan, aquí una vez quemaron un tanque, como los tanques llevan petróleo y lo llevaron para el monte y lo quemaron dañando los árboles y la gente estaba asustada, y a veces ellos matan a las personas.”

Esta y otras innumerables situaciones de violencia hicieron que en el año 2009 la Honorable Corte Constitucional emitiera el Auto 004 en el que se ordena al Estado colombiano la elaboración de un programa de garantías de derechos y la creación de planes de salvaguarda para 34 pueblos indígenas que están a punto de desaparecer física y culturalmente o en riesgo de estarlo. (Ministerio del Interior, 2013, pág. 11)

Atendiendo a esta necesidad, en el año 2013 el pueblo indígena Inga elabora el plan salvaguarda “Nukanchipa Kaugsaikunata i Iuiaikunata Mana Sakisunchi Wañungapa” - “para que nuestra vida y pensamiento perviva” con el objeto de fortalecer, atender, prevenir, proteger y reparar de manera integral su pueblo y sus futuras generaciones. Proteger su pueblo de las afectaciones de la violencia tales como el reclutamiento forzado, pues se indica que:

“Los casos de reclutamiento de menores en el Putumayo y Nariño, han sido llevados a cabo por las Farc y el ejército, estos menores son reclutados entre los 14 y los 16 años. La mayoría de los reclutamientos forzados por parte de las Farc, se han hecho con engaños y regalos. Se señala que la población adolescente es vulnerada por la ausencia estatal en muchos aspectos, que van desde la seguridad hasta la ejecución de proyectos económicos y la garantía de la educación. En el caso del reclutamiento por parte del Ejército Nacional la comunidad ha acudido a autoridades legales para hacer retornar a los menores a sus hogares haciendo uso de exoneración que tienen

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

los indígenas de prestar servicio militar en nuestro país (Ley 48 de 1993).” (Ministerio del Interior, 2013, pág. 37)

El diálogo de saberes y la participación de los indígenas en este plan salvaguarda, sumadas a las entrevistas dadas a esta investigación por parte de gobernadores y docentes, permitió validar la información hallada, pues cada una de las narraciones encontradas de violencia ocupan un lugar discreto dentro de su cultura, dado que niños y niñas Inga y Kamentsá deben guardar reserva frente a estos hechos.

No obstante, además de la prudencia por las normas Inga y Kamentsá, su silencio gira alrededor del “temor al daño” y la muerte “matar”: “Existe una altísima impunidad porque no se denuncia debido al miedo que sentimos de posibles retaliaciones de los grupos armados y las amenazas recurrentes a las que nos someten.” (Ministerio del Interior, 2013, pág. 42)

El daño por parte de grupos armados está acompañado por el temor que les producen estos actores pues culturalmente se les ha asociado a actos hostiles. “En todas las sociedades, la retórica y la política trabajan con nociones de lo que se considera peligroso, y hacen destacar peligros donde estos realmente existen...” (Nussbaum, 2014, págs. 388-389).

Sumadas a estas situaciones, las acciones y prácticas de violencia en la comunidad involucran los procesos relacionales propios de los indígenas en donde “las peleas” y la “desunión” entre los mimos prevalece.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niño E: un día que el carro de la basura pasaba y el señor no había alcanzado a botar la basura y el señor estaba bravo y fue y le tiro y un señor le dijo que no la tirara ahí porque pasa gente, entonces él se puso bravo y luego y le tiro una piedra y rajo la cabeza, el señor quedo sentado, y ahí llevo la policía y se lo llevaron.”

Se han deconstruido los modos de convivencia y estar juntos por las actitudes de apropiación de defensa y disposición de mecanismos que subsanen los actos que dañaron, doblegaron y/o ofendieron a una o varias personas. La violencia generada en la comunidad está ligada entonces a las amenazas.

En relación a lo anterior, sentimientos como la ira pueden ser cuestionables y “encontrarnos con algo como la visión de Aristóteles, en la que la ira involucra la creencia de que alguien ha sufrido un daño o perjuicio, de algún modo serio, por parte de un acto malo de otra persona o personas, y que tal acto fue cometido no de manera inadvertida, sino voluntaria... la mayoría de personas juzgaremos que la ira a menudo puede ser razonable, porque hay cosas importantes en cualquier vida humana que pueden ser dañadas por otros.” (Nussbaum, 2006, pág. 86)

Bajo el anterior precepto, a la categoría axial “Amenazar” se le consideraría la validez natural para que un individuo alivie y desfogue sus emociones y lógicas de vida en contra del responsable de su afectación.

A menudo estas emociones y reacciones entran en controversia por los desacuerdos que genera denominar alguna de ellas como razonable, enfrentando además la división fehaciente de

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

lo bueno y lo malo, las personas que lo merecen y las que no, la indefensión y la venganza, la justicia y el avasallamiento.

Son estos los contextos cotidianos a los que se enfrentan niños y niñas y “la cultura popular suele alimentar con demasiada frecuencia esta perspectiva del mundo, mostrando que los problemas de los personajes “buenos” se acaban cuando mueren los “villanos”. Las culturas no occidentales, por su parte, tampoco se encuentran exentas de los prejuicios que implican tales formas de pensar.” (Nussbaum, 2010, pág. 52)

Así mismo, estas representaciones dadas por lo sociedad se vinculan a otras manifestaciones de violencia reconocidas por los niños y niñas Inga y Kamentsá como lo son “daño a la propiedad” y “violar normas”. Esta última, se acentúa en la infracción e irrespeto por las normas del cabildo y el Estado colombiano, en donde cada una de estas organizaciones legales aparece y extiende los lineamientos indispensables para castigar la acción y el discurso que atente contra la identidad, derechos y deberes de las personas.

4.4.2. Representaciones sociales de paz para niños y niñas Inga y Kamentsá

4.4.2.1. La paz en la familia

A partir de la integración de códigos se develan cuatro categorías axiales que desde las narraciones de los actores y la perspectiva crítica de este estudio representan paz en la familia. En la figura 41 se asocian las categorías.

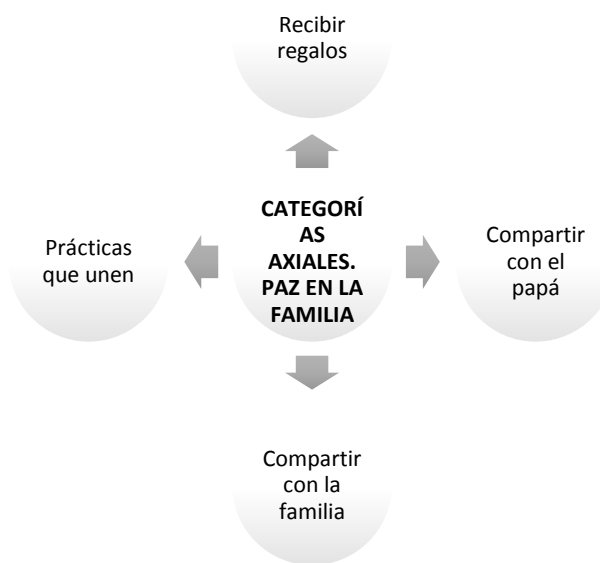


Figura 41. Categorías axiales de Paz en la familia

“Recibir regalos” es una de las categorías axiales emergentes que expresa los afectos que surgen y se combinan con la obtención de obsequios por parte de diversos integrantes de la familia. El aspecto significativo que origina esta categoría axial es la conexión establecida entre el niño o niña, el regalo y el actor quien lo otorga, pues en las narraciones los recuerdos y sentimientos que de ello florecen son asociados a la paz:

“Niño J: este es un cuadro hecho en madera y tiene dos muñequitos, yo lo coloco siempre en la pared de mi cuarto, me lo regalo mi mamá y me hace recordar todas las cosas que he pasado con ella y que yo la quiero.”

Al respecto, la filósofa Nussbaum (2006) sostiene que las emociones son “levantamientos” de carácter cognitivo, los cuales están influenciados por el discernimiento que tenemos sobre los objetos y circunstancias que nos rodean (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 140). En

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

relación, los sentimientos expresan y comunican los lazos construidos con el otro a partir de vivencias, experiencias, prácticas y lenguajes cuyas causas generan paz.

Estas emociones y acciones producen a su vez procesos de socialización e involucramiento con el otro “compartir en familia”. La categoría axial “compartir con la familia” nace a partir de la agrupación de códigos como “compartir con madrastra”, “comer en familia” e “ir a pasear”, y connota los criterios o prácticas de valoración de paz que promueven estados de alegría, espacios de diálogo y consolidación de relaciones.

“Niño E: la paz es cuando con mi familia empezamos a hablar y hacemos comida con toda la familia y compartimos todos con todos para contarnos cosas.”

La familia para el pueblo Inga y Kamentsá es la unidad de la sociedad y de la producción (Consejería Presidencial para los Derechos Humanos, 2009, pág. 5), en ella se gestan y prevalecen las costumbres, valores, lenguaje y saberes de su cultura. A razón, la categoría axial “compartir con el papá” integra este sentido de vida como un intercambio y configuración de saberes ancestrales que son trascendentales para constituirse no sólo como familia sino como comunidad.

“Es necesario precisar que el ejercicio de la autoridad en el Pueblo Kamentsá está ligado a su estructura social de esta manera la familia ha tenido y tiene un papel fundamental al momento de ejercer autoridad, siendo los padres quienes juegan un rol importante manteniendo el orden familiar, ellos tienen la facultad de encaminar por los mejores senderos a sus hijos y en caso de que surjan problemas y dificultades buscan el bienestar y la unidad familiar ya sea mediante

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

consejos o imponiendo algún tipo de sanción, generalmente participan en la solución de los problemas matrimoniales de sus hijos, de la desobediencia de los hijos hacia los padres o cualquier otra persona respetada en el Pueblo.” (Pueblo Kamentsá, 2014, pág. 23)

Como se evidencia, se desarrolla a través de la familia prácticas tales como el diálogo, la escucha, la ayuda, la orientación y el cuidado hacia sus integrantes. Las anteriores, “prácticas que unen” el grupo filial y aseguran la supervivencia de su comunidad, vinculando y arraigando su cosmovisión.

La categoría axial “prácticas que unen” vislumbra entonces los diversos matices que representan paz y entretejen una relación armoniosa a partir de la práctica del respeto y la observancia de valores y principios que definen la paz en la familia (Pueblo Inga, 2009, pág. 19).

“Niño H: a mí me parece todo un hecho de paz al ver cuando a mí me van a pegar y llega mi hermano y me defiende. Mi hermano es una persona que para mí es un ángel guardián y es aquel que no se rinde por cuidarnos a nosotros o aquella persona que nunca va a cambiar. Él a mí me defendió de una persona la cual me quería quitar el dinero y como yo era pequeña él me defendió, no con actos de violencia sino con palabras y arreglos.”

4.4.2.2. La paz en la escuela

Las representaciones sociales de paz en la escuela están enmarcadas en cuatro categorías axiales que vinculan los códigos en denominaciones que infieren las relaciones de los mismos

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

dentro de la información obtenida en los relatos de niños y niñas Inga y Kamentsá. La figura 42 indica la categorización axial emergida.



Figura 42. Categorías axiales de Paz en la escuela

Una de las categorías axiales que se origina es “Divertirse con los compañeros”. Esta categoría se evidencia como generadora de paz por los escenarios de socialización que los niños y niñas promueven para jugar y reírse. Esta diversión como representación social de paz considera estrechamente el juego como una conducta humana para aprender, aclarar valores morales y éticos, y educar las emociones. En otras palabras, ayuda a crecer de otra manera, no sólo biológica, sino emocional y espiritual. (Paredes Ortiz , 2003, pág. 41)

En coherencia, la diversión se asocia a la paz por las emociones y prácticas que nacen cuando comparten con sus compañeros, logrando romper los esquemas formales de las aulas como único espacio para interactuar con las personas que los rodean. Divertirse les permite a su vez crear lazos de amistad.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Los códigos “compañerismo”, “felicitar a un amigo” y “hacer amigos” expresan una especie de sintonía amistosa que viene a ser, podríamos decir, una imagen del respeto mutuo, pero también de un afecto recíproco más profundo que el respeto. Ninguno de los niños y niñas habla de la amistad superponiéndose o ignorando al otro, pero eso no es óbice para que cada uno aporte algo distintivo de sí mismos, que es a su vez reconocido y ampliado por los demás. (Nussbaum, 2014, pág. 53) . Se constituye entonces “la amistad” como una categoría que expresa paz en la escuela.

“Niño DH: la paz se da con la amistad porque uno puede hacer amigos y no pelear con los demás, porque la amistad es lo más grande que puede haber en el planeta, uno gana la amistad que nos brindan.”

Como se puede notar, la categoría axial “la amistad” se enlaza fuertemente con el respeto, sin embargo, la connotación que tiene el respeto dentro de los principios de los indígenas Inga y Kamentsá y sus proyectos etnoeducativos, hizo que se originara una categoría axial exclusiva para agrupar los códigos que aluden a ello.

“Ser respetuoso” en el contexto educativo tiene una significación de reciprocidad e igualdad, en la que se desapueba las acciones y actitudes de menosprecio del otro. A razón, educarse es establecer la relación armónica hombre – naturaleza, teniendo en cuenta Jenbuayenam “como proceso de aconsejar” y bonshan soy “el cariño, el amor, el respeto, paciencia, sabiduría”. (Pueblo Kamentsá, 2014, pág. 39)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niño C: el respeto hace que haya paz porque hay que tenerle respeto a los profesores y a los compañeros. Hablar con los profesores y no burlarse, eso hace que haya paz en este colegio.”

“Atendiendo a los enunciados de los estudiantes, la burla tiene como propósito herir, poner en ridículo y degradar los atributos constitutivos del sujeto, por ello se convierte en un modo de exclusión subjetiva, cuyo sufrimiento genera hundimiento de la estructura subjetiva de los niños y las niñas.” (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 145)

Ser respetuoso se extiende entonces a situaciones en las que la diferencia no debe marcar una forma de exclusión y rechazo a las personas por su género, pensamientos, condición física o por su etnia. Es preciso anotar, este tipo de valor como esencia de las indígenas Inga y Kamentsá que de igual manera aporta al reconocimiento de la diferencia.

“Niño H: La paz es que no se pongan a criticar a otra persona porque es distinta a ellas para que vivamos en paz.”

Con lo expuesto, yace la transversalidad de la categoría axial “reconocer la diversidad” compuesta por códigos como “no criticar a las personas distintas a ellos” y “ver a todos como iguales”. Esta categoría se sustenta en uno de los principios y fines de la educación Inga, la Interculturalidad:

“Nuestros procesos etnoeducativos deben fortalecernos como cultura, identificar y desarrollar procesos que aporten a la comprensión y desarrollo de elementos de otras culturas y apropiar aquellos que nos fortalecen, al igual que desarrollar competencias que nos permitan actuar en

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

diferentes contextos culturales, entre otros, hacernos productivos desde nuestra y otras culturas, respetando nuestra cosmovisión. Esta es la base para la construcción de relaciones equitativas entre diferentes culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca.”

(Pueblo Inga, 2009, pág. 24)

En este sentido “la interculturalidad señala y significa procesos de construcción de un conocimiento otro, de una práctica política otra, de un poder social (y estatal) otro y de una sociedad otra; una forma otra de pensamiento relacionada con y contra la modernidad/colonialidad, y un paradigma otro que es pensado a través de la praxis política.” (Walsh, 2007, pág. 47).

Cada una de las categorías axiales construidas representa paz en la escuela desde la capacidad de trascender con los demás y cimentar relaciones basadas en la interculturalidad.

4.4.2.3. La paz en la comunidad

De acuerdo con los códigos emergidos se estructuran cinco categorías axiales que representan paz en la comunidad. La categorización axial, desplegada en la figura 43, vincula y relaciona la codificación realizada a partir de los relatos de niños y niñas en un nivel analítico mayor.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

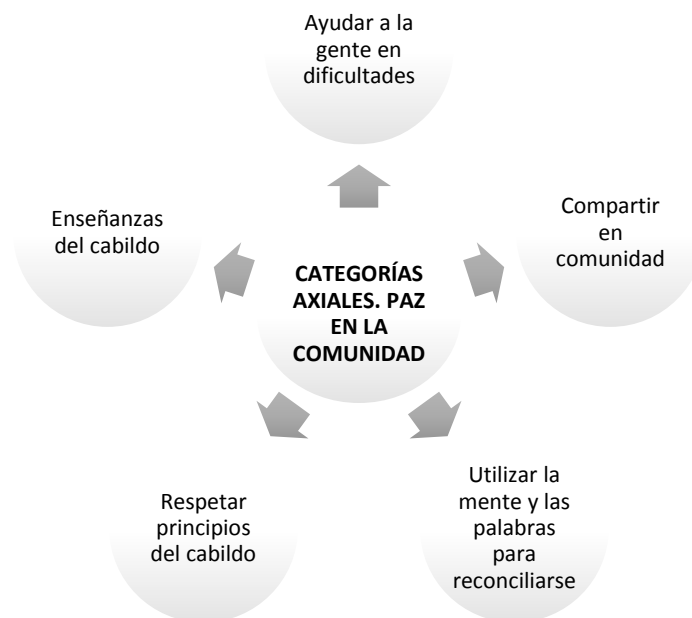


Figura 43. Categorías axiales de Paz en la comunidad

La afinidad que presentaron algunas narraciones de los actores de esta investigación en torno al interés por el otro, se establecen en códigos como “ayudarse entre sí con dinero”, “socorrer en desastres” y “ayudar a las personas en conflicto con la guerrilla y los paras”. Las anteriores, son acciones motivadas por el apoyo que requieren y les nace brindar a las personas envueltas en distintas realidades complejas.

“Niño E: tenemos que luchar por la paz, ayudando a todas las personas que están en conflicto con la guerrilla y con todos los paracos.”

La categoría axial que identifica los anteriores códigos es “ayudar a la gente en dificultades”, dicha categoría supera la caridad y es una alternativa para relacionarse con los otros y cooperar con las personas proclives al daño.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Niño D: en una ocasión los bomberos rescataron a una anciana del derrumbe de la peña y la ayudaron para que estuviera a salvo porque era un viejita.”

Esta vinculación con el otro permite de igual manera recuperar valores y principios que velan por prevalecer la vida comunitaria y colectiva en contraposición al individualismo. La naturaleza y el universo proveen de elementos para encontrar la paz, desarrollando procesos de socialización en el contexto y espacio adecuados para el aprendizaje y recreación de valores tales como la solidaridad, la complementariedad y el trabajo colectivo, los cuales se han ido desarticulando en el contacto con la cultura mayoritaria. (Ministerio del Interior, 2013, pág. 19)

La paz nos obliga a pensar la manera como nos relacionamos con los otros y ello es importante visibilizarlo desde las voces de los niños y niñas pues sus discernimientos son trascendentales y tienen impacto en la esfera de lo público. Para fundamentar, la estructura organizativa de las comunidades Inga y Kamentsá posibilita a niños y niñas ser gobernadores de los infantes, esta participación formativa en su comunidad no les limita su capacidad performativa. De lo anterior, radica el valor de la esfera de lo público, un lugar donde se debate acerca de los asuntos que tienen importancia para las comunidades. (Grupo de investigación IPAZUD, 2014)

En lo enunciado, la importancia de las representaciones sociales de paz que los niños y niñas tienen de su comunidad, una de ellas “compartir en comunidad”. Esta categoría es relevante en tanto los indígenas tienen una visión colectiva de sus actuaciones que les permite afianzar su cultura y realizar actividades que eleven principios como la unidad: “El Pueblo Kaməntšá

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

mediante las prácticas colectivas se unen para Jenajabuacham “ayudarse mutuamente” para mantener su identidad.” (Pueblo Kamentsá, 2014, pág. 22)

“Niño DH: Cuando yo vivía en el barrio La Playa eran unidos entonces un señor dijo que colaboren para ayudar a una señora y luego que para hacer una fiesta en una casa y como se iba una señora entonces le hicieron la despedida y ella era bien con todos por eso todos colaboraron.”

Transitar por estas prácticas y actitudes es una construcción filantrópica en el que el saber ancestral de los indígenas Inga y Kamentsá persiste y se promueve a través del respeto por sus principios. Lo expuesto, no coarta la existencia de disensos, sin embargo, estos deben ser superados bajo el ejercicio de los derechos para “vivir en hermandad”.

“Niño DA: la paz es que todos vivamos en hermandad, los unos con los otros como nos han enseñado.”

“Respetar los principios del cabildo” se constituye entonces como una categoría axial que representa paz en la comunidad y es integrada por los códigos “vivir en hermandad”, “colaborar todos” y “prometer no repetir el error”.

“Cuando se pone en práctica el respeto no hay afectaciones, el respeto desde sí mismo, la familia, la comunidad garantizan prevenir desordenes al interior del pueblo y asumir acciones de protección integral que tengan en cuenta la cosmovisión originaria y logre prevenir el

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

desplazamiento físico, cultural y simbólico para garantizar la pervivencia del pueblo kamentsá en su territorio ancestral.” (Pueblo Kamentsá, 2014, pág. 22)

Estos comportamientos y actitudes son enseñados por y para los indígenas en el marco de la autonomía que poseen y dirige su accionar. La gobernabilidad indígena debe entenderse por consiguiente en la acción y palabra que procura mantener su cosmovisión, lenguaje y ambientes de paz con la naturaleza y la humanidad. Es por ello que los conocimientos configurados desde NUKANCHIPA ALPA MAMA o Pacha Mama son aquellos que se establecen como formales dentro de su cultura y por tanto los que siguen.

En la actualidad, los indígenas Inga y Kamentsá mantienen las prácticas ancestrales a pesar, en el caso de algunos de los actores de esta investigación, no vivan con su etnia en un territorio común. No obstante, lo anterior no es impedimento para que el cabildo corrija lo malo, fomente el respeto, enseñe su lengua materna, llame la atención o aplique castigos.

“Niña JA: Yo como gobernadora nomas decir a los niños que respeten a las personas. A veces hay unos niños sorecos, que no escuchan pero uno les enseña que hay que respetar.”

“Niña M: Yo voy donde el gobernador y allá vamos a que nos enseñen nuestra lengua porque yo creo que es importante de verdad porque cuando yo vaya a una universidad yo creo que me van a preguntar y decir que me presente en mi lengua.”

Es importante anotar que la categoría axial denominada “enseñanzas del cabildo” comprende códigos en los que la justicia y normas propias representan sustancialmente la paz y permiten

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

desanclar la violencia como medio de repuesta y por el contrario los indígenas puedan “utilizar la mente y las palabras para reconciliarse”.

“Niño C: en la comunidad para tener paz hay que tener respeto por todos, no hay que ser vulgar con los demás y hablar y no pelear que porque hace eso y hace lo otro, hay que hablar y no hay que utilizar las palabras de manera vulgar, hay que utilizar la mente y las palabras para reconciliarse.”

4.5. De las categorías selectivas al campo representacional

Las voces de los niños y niñas Ingas y Kamentsá permitieron develar los saberes, actitudes, vivencias y prácticas que legitiman de la realidad y las formas como explican e interpretan el mundo. Estos relatos de relación con la sociedad dieron origen a tendencias que dan significado a las representaciones sociales de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad encontradas.

Una vez identificadas y descritas las tendencias, se realizó el análisis interpretativo, anterior punto de la investigación, en el que según “Strauss y Corbin (2002) resulta importante construir categorías lo suficientemente saturadas, densas y desarrolladas en términos de sus dimensiones y propiedades. Lo que garantiza, desde su perspectiva, el surgimiento de un modelo teórico explicativo de gran envergadura.” (Arraiz Martínez, 2014, pág. 24)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

A partir de esta interpretación, se estructuran entonces categorías selectivas de las representaciones sociales de paz y violencia por ámbito. La codificación selectiva hace referencia a la formulación de una categoría central que recoge la idea conceptual bajo la cual se agrupan todos los elementos de las categorías axiales generadas.

En este sentido, en este último momento del análisis de la información, las investigadoras elaboran una aproximación teórica que identifica e interpreta las representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas Inga y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa.

La teorización construida de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad se configura a su vez alrededor de las tres dimensiones de las representaciones sociales: la actitud, la información y el campo de representación (Moscovici, 1979, pág. 45):

El campo actitudinal actúa como elemento primario en la estructuración de discursos sobre objetos y eventos de controversia pública; proporciona una dimensión evaluativa a partir de la cual se incorporan datos a los sistemas de creencias, los pondera y le da significación al sistema representacional (Parales Quenza & Vizcaíno Gutiérrez, 2007, pág. 358).

El campo informacional es la dimensión que da cuenta de los conocimientos en torno al objeto de representación; su cantidad y calidad es variada en función de varios factores. Dentro de ellos la pertenencia grupal y la inserción social juegan un rol esencial, pues el acceso a las informaciones está siempre mediada por ambas variables. Por su parte, el campo representacional está referido al orden y jerarquía que toman los contenidos representacionales,

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

que se organizan en una estructura funcional determinada. Esta dimensión es construida por las investigadoras a partir del estudio de las dos anteriores (Perera Pérez, 1999, pág. 23).

A continuación se presenta el análisis comprensivo de las representaciones sociales de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad.

4.5.1. Representaciones sociales de violencia para niños y niñas Inga y Kamentsá

4.5.1.1. La violencia en la familia

Los relatos de los niños y niñas Inga y Kamentsá expresan el deterioro y rotura humana de acciones y procesos relacionales que ocurren en los escenarios familiares y obran en la interacción individual y colectiva de forma violenta. A continuación se expone la refinación de categorías axiales, dividiéndolas en componente actitudinal e informacional, que dan origen a la categoría selectiva “Daño a seres queridos” como construcción teórica final del proceso e interés investigativo. En la Figura 44 se expone el núcleo de la representación social de la violencia en la familia y las categorías axiales que lo componen.

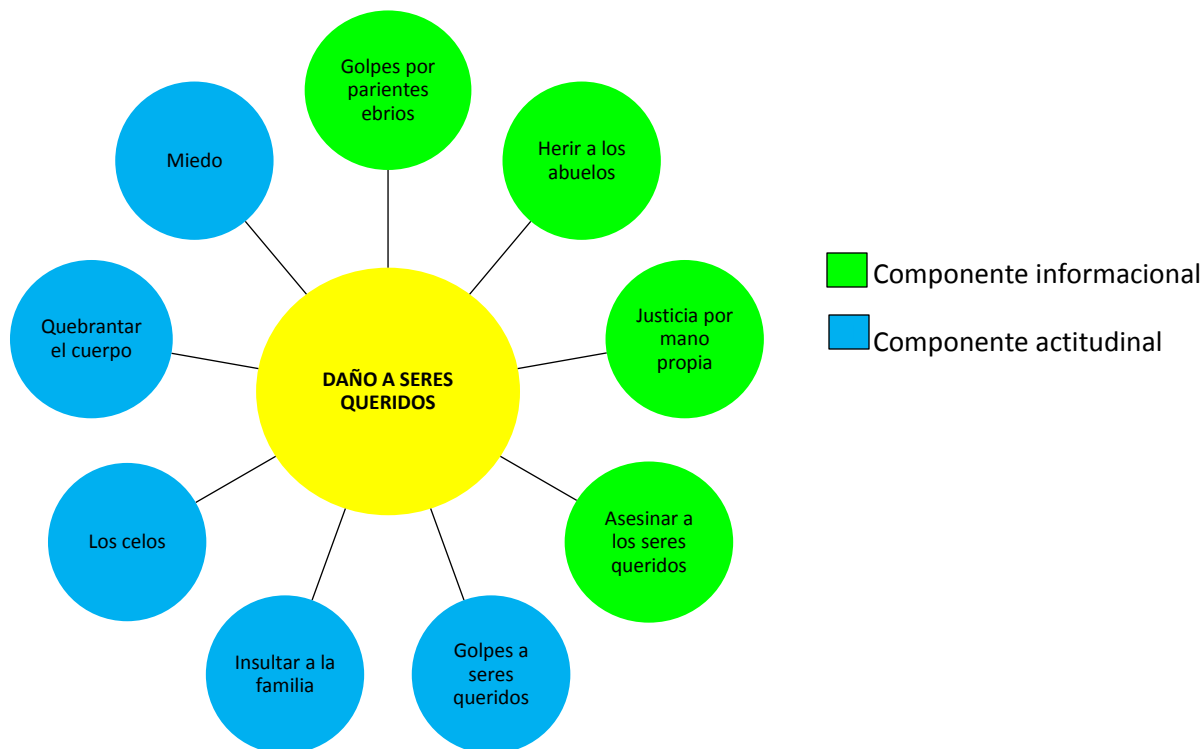


Figura 44. Categorías axiales y categoría selectiva de Violencia en la familia

El “daño a seres queridos” es una representación social de violencia en la familia que involucra lo cognitivo y se entretreje con lo emocional, y su carácter de la esfera íntima deja entrever que las laceraciones físicas y morales no se limitan por su condición y cercanía con las personas.

En el componente informacional las representaciones sociales de los niños y niñas se forman a partir de las estructuras cognitivas promovidas y ancladas a su etnia Inga y Kamentsá, en la que cada expresión de su cultura se basa en los reglamentos, lineamientos y planes de vida y salvaguarda propios. La “cosmovisión Inga parte de la sabiduría “IACHAI” y conocimiento profundo de las raíces ancestrales expresado en las creencias, mitos, narraciones, idioma propio, gobierno propio, medicina inga, territorio, entre otros.” (Pueblo Inga, 2009, pág. 21)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Lo anterior explica lo conocido de violencia en la familia ligado al cabildo como principal fuente de conocimiento de lo bueno y lo malo, quedando estipulado dentro de sus costumbres, normas y orientaciones de vida, los actos que infringen no solo su ley sino lo que ancestralmente se ha instaurado. Uno de estos actos que representa violencia en la familia es “golpes por parientes ebrios”, pues según la información apropiada por niños y niñas a partir de su cultura, las personas en estado de embriaguez producen hechos beligerantes.

Así mismo, hay una percepción fuerte a vincular la violencia con los golpes y palabras que hieren a los abuelos, sin embargo, los niños y niñas Inga y Kamentsá distinguen entre los distintos niveles de violencia que se presentan en su entorno familiar y reproducen la vehemencia sexual y física que en ocasiones desemboca en hechos como “asesinar a los seres queridos”, una expresión elocuente y consecuente de relaciones humanas desquebrajadas que terminan con el homicidio.

El grado de conocimiento que tienen los niños y niñas Inga y Kamentsá sobre la violencia en la familia plantea otra representación social dada por la lógica que se le proporciona a actos, en donde el uso de la fuerza y las palabras dañinas aparecen como reparación para reprender, emendar o castigar a miembros de la familia.

La “justicia por mano propia” emergida de los relatos de los niños y niñas no puede confundirse con la facultad que tienen los indígenas para establecer sus normas y justicia, pues mientras el gobernador y la etnia en general posee autonomía para castigar y reprender a

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

infractores, la categoría emergida hace alusión a indígenas que toman por su propia cuenta acciones sin consultar y comunicar a la justicia de su cabildo.

Vinculadas con estas representaciones sociales del componente informacional, se encuentran aquellas categorías que integran actitudes, valores y afectos, y que sustentan el componente actitudinal.

En el componente actitudinal los niños y niñas Inga y Kamentsá develaron que la violencia en la familia ocurre por “los celos” y el “insultar a la familia”, sin embargo la diferencia entre estas es que la última, insultar a la familia, está ligada y es consecuencia de las primera, siendo una reacción emocional intensa que causa daño moral. En tal sentido, sucede un hecho y las personas en toma de posición hacia ese suceso vulneran al otro.

Se señalan entonces eventos que están fuera de su control “golpes a seres queridos” “quebrantar cuerpo” y denotan las actitudes que integrantes de la familia toman frente a una vivencia.

Finalmente, el “miedo” aparece como una emoción racional, es decir un sentimiento que los hace frágiles y a la vez conocedores de lo que les produce temor. El miedo se ubica en esta investigación desde lo actitudinal con gran influencia informacional, dado que el “miedo” es en ocasiones implantado por otros. “Por ello, los sentimientos constituyen una parte fundamental en nuestro sistema de razonamiento, lo que indica que cumplen con dos condiciones básicas: 1) son de carácter relacional, lo que significa que nos vinculan con otros, organizando los juicios y percepciones que tenemos acerca de ellos; 2) son intencionales, es decir, que dependen de la

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

forma como pensamos e interpretamos nuestro entorno.” (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 140)

Con lo expuesto, el “Daño a seres queridos” es considerado desde la agresión física y verbal, que se extiende a lo moral, atenta contra la integridad y los derechos de una o varias personas. En consideración, se concluye que el campo informacional de violencia en la familia se enmarca en el “cabildo”, por el cual reconocen y distinguen entre lo que es y no es violencia. Por su parte, el campo actitudinal está dado por la “fragilidad”, “para Nussbaum (2006) sentirnos frágiles o reconocer que no somos dioses hace posible que entendamos los vínculos que nos unen con los otros.” (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 139). La figura 45 muestra la relación construida y que permite emerger el campo representacional:

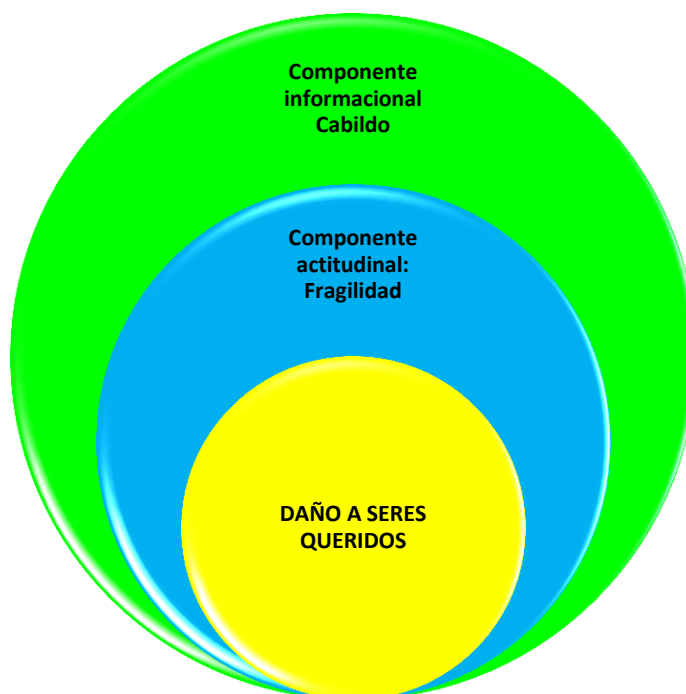


Figura 45. Campo Representacional de Violencia en la Familia

4.5.1.2. La violencia en la Escuela

Las tendencias originadas describen las acciones que niños, niñas y docentes realizan y se vinculan con la violencia en la escuela, generando prácticas y expresiones que afectan la convivencia, la intersubjetividad, la interrelación y el respeto a la diferencia. En el marco del análisis de estas tendencias se plantea como representación social de violencia en la escuela el “daño a compañeros” y las categorías selectivas que lo componen evidencian que los asuntos escolares son permeados por dimensiones cognitivas y afectivas de la acción política²⁴. En la figura 46 se asocia la representación social y las categorías desde los componentes informacional y actitudinal.

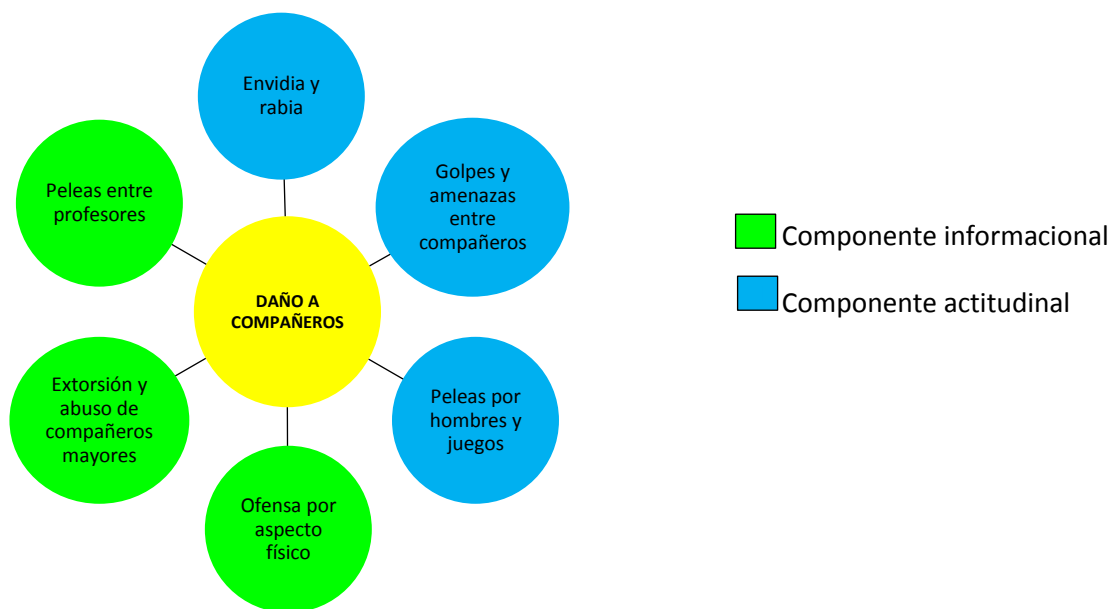


Figura 46. Categorías axiales y categoría selectiva de Violencia en la escuela

²⁴ La acción política se desarrolla sin la necesidad de mediación de cosas o materias y corresponde a la condición humana de la pluralidad (Arendt 2005)...La acción política irrumpe en el espacio público a modo de eslabón inicial de una cadena de la cual se desconoce su final, la forma en que modificará la trama de interdependencias en la cual se insertó. MARMISOLLE, Gastón. Artículo: La acción política en Arendt: publicidad, trama social y participación de los postergados. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 2011. Pág 3. Disponible en: http://www.soc.unicen.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=314:la-accion-politica-en-arendt-publicidad-trama-social-y-participacion-de-los-postergados&catid=87:n19

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Daño a compañeros” es la representación social de violencia en la escuela resultante de las percepciones y los prejuicios acerca de las personas, movilizados por conocimientos impartidos desde el hogar, los medios de comunicación y la sociedad; y por los sentimientos provenientes de los estereotipos y estructuras abstractas del comportamiento y la apariencia.

En el análisis de los relatos de los niños y niñas, el componente actitudinal lo forman sentimientos como la “envidia” y la “rabia”, asociados a las estudiantes frente a situaciones como “peleas por hombres y juegos”. En las narraciones, se contempla el género femenino como aquel que vivencia, posee y proyecta con mayor frecuencia estas actitudes *“Niño DA: Más que todo pelean las mujeres y no es que sea machista, es que las mujeres del salón guardan más envidia que los hombres. Las niñas pujan, entonces Niña M dice “algunas mujeres porque del 100% solo el 60% de las mujeres son envidiosas y peleonas””*.

“A juicio de la filósofa feminista Guerra (2012), los sentimientos morales, más que otros temas, poseen connotaciones sexistas. Indica la autora que desde los estoicos hasta Kant, los sentimientos que oscurecen, distorsionan y arruinan el juicio son propios de la vida de las mujeres. Por ello, a las mujeres se les ha imputado inferioridad racional —Kant, 1785/1994; Piaget, 1977; Kohlberg, 1984—.” (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 140)

La validez de estas representaciones sociales de los niños y niñas es absoluta en cuanto su interacción con el mundo y su dinámica contextual, les han permitido aflorar sentimientos y construir conceptos y explicaciones de la realidad. En coherencia, para la cultura y etnia a la que pertenecen, Inga y Kamentsá, se conserva lo que para la cultura occidental puede ser la sectorización de sentimientos, funciones y características sexistas y patriarcales, y que para ellos

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

es la organización y constitución autónoma de lineamientos para el buen vivir y la conservación de su cultura. Así pues, se visibiliza desde el sistema de parentesco el patrilineaje y el matrilineaje, en el que los hombres conservan el apellido de sus abuelos y padres, mientras que las mujeres el de sus abuelas y madres; de manera que el género determina el parentesco.

Así mismo, en la organización social del trabajo, el manejo de las plantas medicinales es una actividad exclusivamente masculina en las dos etnias pues “su cultivo debe ser realizado por manos expertas y es una labor eminentemente masculina” (Consejería Presidencial para los Derechos Humanos, 2009, pág. 3). Para ahondar en lo anterior, “mientras la mujer está dedicada a las labores domésticas, cuidado y crianza de los niños, y a la siembra, cuidado y cosecha de la chagra; el hombre se dedica a la construcción de la casa, antiguamente a la cacería y a la pesca, los trabajos colectivos, limpieza del rastrojo de la chagra, el cuidado de los canales de drenaje, a la construcción de terrazas, a la experimentación etnoagronómica y etnoagrológica.” (Consejería Presidencial para los Derechos Humanos, 2009, págs. 3-4)

Cabe anotar en este punto lo que Moscovici ha denominado representaciones “hegemónicas” (1988), que son aquellas representaciones sociales relativamente uniformes y coercitivas, y que prevalecen en las prácticas sociales simbólicas y afectivas (Castorina, 2003, págs. 12-13). En este sentido, se puede afirmar que el pertenecer a una etnia constituye no solo la transmisión de cultura sino de generación de significados de vida y sociedad.

Son múltiples los factores que encaminan el accionar y sentir de los niños y niñas Inga y Kamentsá, por ello en el componente actitudinal se vislumbra la pluralidad de efusiones que representan la violencia en la escuela, una de ellas “golpes y amenazas entre compañeros”. Esta

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

categoría, alude a los comportamientos consecuentes y directos de la violencia física y psicológica, y que enmarca la compleja situación en la resolución de los conflictos escolares:

“Niño C: en la escuela por la mañana íbamos bajando con un amigo y vimos que unos niños de primaria se estaban golpeando, se pegaban puños en la cara porque uno niño empujó al otro niño...y el otro se puso bravo y le dio un puño y el otro también...”

Sumado a lo anterior, se ubica una práctica que desvaloriza al otro “ofender por aspecto físico” y es un instrumento de violencia que reemplaza la pertenencia de una cultura de paz por una cultura violenta que hay que desaprender y desnaturalizar para empezar a aprender la paz y transformar la realidad²⁵. El “ofender por aspecto físico” hace parte de un componente de violencia que se ha denominada “Bullying²⁶” e incide en el sistema educativo, afectando permanentemente el desarrollo de niños, niñas y jóvenes. Lo señalado se manifiesta en el siguiente relato:

“Niña N: es que él le pego a él y yo lo defiendo a él porque es que él se estaba burlando porque estaba leyendo en chancas y le decía bruto y yo le dije que no haga eso, porque puede ser que el también haga eso y no le gustaría que se le rieran. Y en la escuela casi siempre pasa eso.”

²⁵ Terminologías utilizadas en los diversos compendios de Pacicultura en familia, Meterse al rancho, una serie de publicaciones realizadas en el marco de la construcción y consolidación de un modelo pedagógico para la prevención de violencia intrafamiliar y la promoción de convivencia. Comprende tanto herramientas pedagógicas, como memorias de un proceso formativo con proyección comunitaria desarrollado desde el 2005 con madres y líderes comunitarios, funcionarios públicos, docentes y estudiantes universitarios y familias en condición de desplazamiento forzado y vulnerabilidad, de 75 municipios colombianos. Disponible en <http://www.obserpaz.org/nuestras-publicaciones.shtml?apc=e-1--fisica-&x=563>

²⁶ La incorporación teórica del Bullying parte con el psicólogo noruego Dan Olweus, quien en el año 1973 realiza el primer estudio del tema, explicando que el matoneo o bullying hace referencia al momento en el que “un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

En la ofensa existe un débil y un atacante, no obstante, hacer referencia a una persona débil no alude exclusivamente la parte física, por el contrario involucra, además de esa connotación, el control emocional: “una persona que controla sus sentimientos es una persona capaz de manejar, con cierto grado de confianza, la mayoría de las situaciones. Esa persona no flota en un mar de emociones, sino que es consciente de los sentimientos que experimenta y sabe cómo afrontarlos.” (Klerk-weyer & Le Roux, 2012, pág. 75)

Las representaciones sociales expuestas permiten identificar que la ofensa es una forma, un generador y una consecuencia de la violencia en la escuela que deja secuelas en el desarrollo de la ciudadanía y refleja efectos emocionales tales como la desmotivación académica, aislamiento y la vergüenza.

Con todo lo anterior, queda en meridiana evidencia que las representaciones sociales de violencia en la escuela plantean vínculos entre lo cognitivo y lo actitudinal. En concordancia, se debe dejar de pensar que estas expresiones de violencia son ambientes comunes en la etapa educativa y por lo tanto pasar por alto conductas como la “extorsión y abuso de compañeros mayores” impacta la construcción integral de los seres humanos y obstaculiza la recuperación de la sensibilidad y el dejar de naturalizar estos hechos.

“Según el jesuita Fernando Font, la modernidad cometió un grave error al adoptar una visión universalista en las normas sociales y morales pues dividió al hombre en «razón» y «sensibilidad», obligando a la educación formal a optar por la hegemonía de la «razón». Advierte, por otro lado, sobre el peligro igualmente mutilador de dejarse tentar por un nuevo proyecto pedagógico que recupere la sensibilidad a costa de la pura y simple castración de la

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

razón: «No es posible seguir creyendo en una razón dictatorial y dejarse llevar por ella. Es necesario recuperar la sensibilidad, caminar en dirección de una nueva razón capaz de pensar la parcialidad, la individualidad, el pluralismo y que no aprisione la riqueza de la vida en los estrechos moldes de una conceptualización universalista».» (De Oliveira Soares, 2000, pág. 12)

Finalmente, en el componente informacional se sitúa las “peleas entre profesores” que simboliza la carga valorativa que tiene el comportamiento del docente, dado que en los criterios lógicos se oponen a las acciones violentas de quienes deben ser su ejemplo, lo que se traduce al rechazo de la reproducción de la violencia por parte de un actor que conduce el prototipo de actuaciones y subjetividades de niños y niñas: *“Niño E: los profesores no se comportan serios ni dan ejemplo y no son serios, y hay unos profesores que también pelean y se tratan mal delante de nosotros”*.

En vista de lo analizado, se concluye que el componente informacional de violencia en la escuela es la “institucionalidad”, percibida como aquella que por medio de normas, documentos, medios de comunicación, actores como docentes y gobernadores; legitiman y transitan los contenidos, métodos y desenvolvimientos de la persona en el entorno en el que se encuentra. Es de resaltar que en esta institucionalidad se encuentran los niños y niñas Ingas y Kamentsá que permitieron desarrollar esta investigación:

Ñambi maskaspa (de 12 a 14 años) –buscando el camino-: en esta etapa ya se han construido criterios para definir sus intereses y fortalecer los conocimientos que le aportan a definir su proyecto de vida en relación con su cultura y otras culturas. (Pueblo Inga, 2009, pág. 50)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

A continuación, se presenta en la figura 47 el campo representacional de violencia en la escuela:

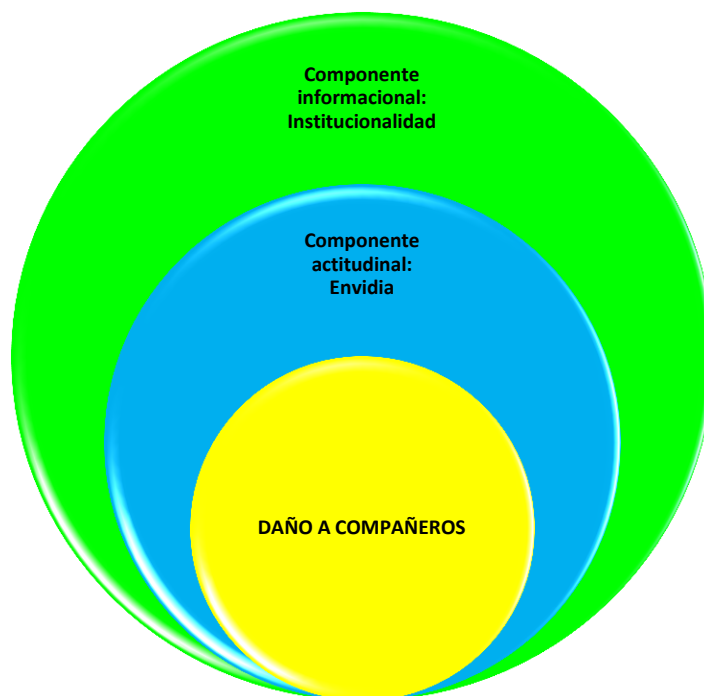


Figura 47. Campo Representacional de Violencia en la Escuela

4.5.1.3. La violencia en la Comunidad

Los relatos de los niños y niñas Inga y Kamentsá enuncian la elaboración cognitiva y afectiva que hacen de las vivencias, realidades y experiencias de las que son protagonistas o testigos en su comunidad, permitiéndoles plantear divergencia con sus principios, normas, valores y costumbres ancestrales. De estos relatos codificados y categorizados resulta la representación social de violencia en la comunidad “Daño a personas” que simboliza y encarna lo que colectivamente les afecta y rechazan, así como los sentimientos y emociones que fundamentan la noción del daño causado a las personas. La figura 48 ilustra lo narrado.

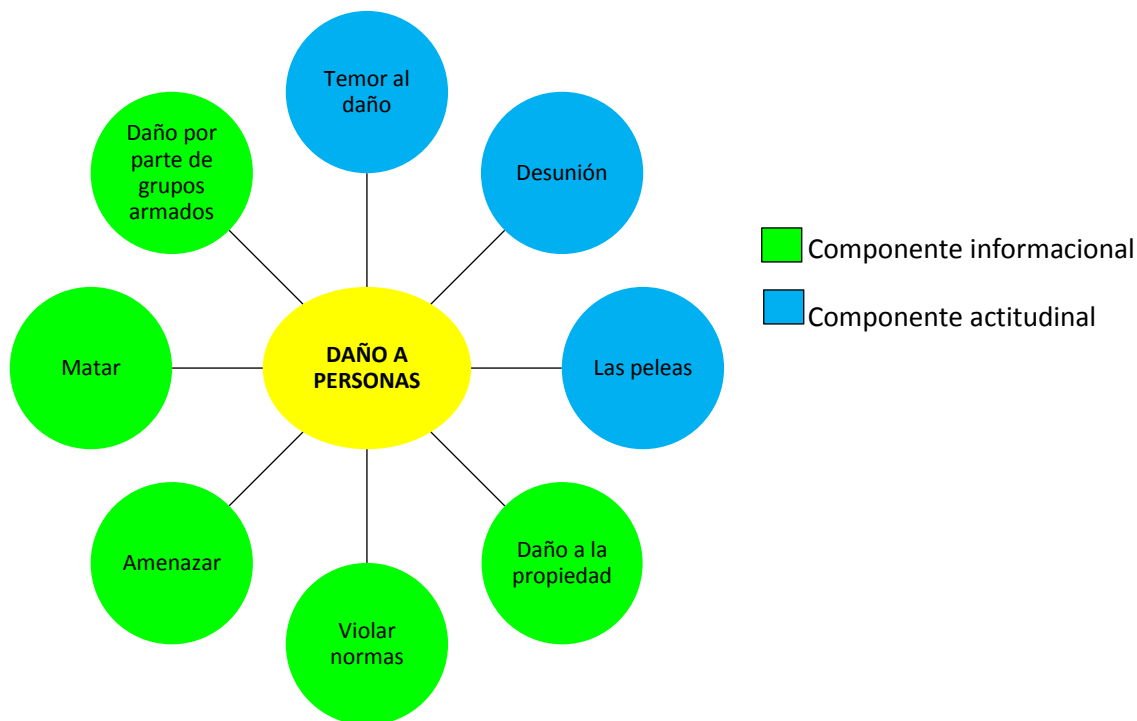


Figura 48. Categorías axiales y categoría selectiva de Violencia en la comunidad

El componente actitudinal de violencia en la comunidad está constituido por sentimientos como el “temor al daño” que vincula lo acaecido o hechos futuros a la angustia, el miedo o el perjuicio sobre algo malo o negativo. “El temor involucra la creencia en la posibilidad de que es inminente que algo ocurra en el futuro.” (Nussbaum, 2006, pág. 42)

El temor es consecuencia de actos violentos de perpetradores que de manera directa producen daño a sus víctimas e indirectamente a la comunidad así:

“Niña D: habían cogido a un señor y lo habían amarrado como así (brazos hacia arriba, abiertos) a un palo, y eso era casi cerca del río y yo no sé qué eran lo que decían y le estaban cortando los dedos (llora)...nosotros nos habíamos quedado ahí mirando porque nos daba

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

miedo salir corriendo y nos cogieran... y éramos llore y llore y me tapaba la boca, y como yo me resbale nos quedamos quieticas ahí porque volteaban a ver y nos daba miedo...”

El “daño a las personas” ubicado no solo desde el contenido cognitivo sino también afectivo no restringe los actos violentos a aquellos establecidos por la ley y la justicia colombiana como delitos o crímenes, sino que por el contrario integra las prácticas que atentan contra las personas moralmente como lo son las “las peleas”. No obstante, el filósofo “Mill (1859) creía que el daño, para caer bajo su principio, debía ser tanto inminente como muy probable, y tenía que ser daño con relación a ciertas áreas demarcadas en forma anterior de “derechos constituidos” fundamentales. De modo que el daño era para Mill una noción claramente distinta de la mera ofensa y una categoría muy estrecha, definida en términos de un menú de derechos básicos que eran fundamentales para su concepción política.” (Nussbaum, 2006, pág. 82)

Respecto a la postura de Mill, en esta investigación reconocemos una categoría más amplia del daño y esta concepción de derecho penal para Mill se opone a las normas y justicia propia de los Inga y Kamentsá, en las que el “daño a la propiedad” y el “amenazar”, entendida esta última como emociones y acciones, son castigados con juetazos, aislamiento y encierro en calabozo, sanción de trabajo, etc, todo esto depende de la gravedad cometida.

Es importante mencionar que estas acciones son legales ante el gobierno colombiano a través de la expedición de la Ley 89 de 1890 “por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada”.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Para complementar lo enunciado, el fuero indígena es regido por el cabildo del cual su máxima autoridad es el o la gobernadora (Uaishanya), seguido del alcalde mayor (Arcanye), alcalde menor (alguacero), alguacil mayor (Mayor Uatecmá), alguacil segundo (Uatecmá), alguacil tercero (Menor Uatecmá), alguacil cuarto (Seviá Uatecmá), Seviá Uatecmá y Lotren (Ministerio de Cultura. República de Colombia, 2011, pág. 9). Cada una de las acciones que allí se realicen quedan establecidas en actas de castigo y pactos de vida de acceso restringido al público.

Como se entrevé el campo actitudinal de las representaciones sociales de violencia en la comunidad van de la mano con las categorías axiales ubicadas en el campo informacional.

Las tendencias que se ubican en el campo informacional dan cuenta de los conocimientos reproducidos y formados en la interacción cotidiana con su cultura y demás personas. En las categorías “daño a la propiedad”, “violar normas” y “daño por parte de grupos armados” se distingue la cantidad de información que poseen y su calidad, en especial, su carácter estereotipado o prejuiciado, el cual revela la presencia de modelos informacionales dados por su cultura, medios de comunicación, instituciones como las escuelas, las iglesias, etc. (Araya Umaña, 2002, pág. 40)

Lo expuesto se afirma, con las representaciones de violencia surgidas tales como “matar”, de las cuales los niños y niñas conocen que se les aplica los castigos propios del cabildo y posteriormente se remiten a la ley ordinaria.

A continuación se presenta en la figura 49 el campo representacional de violencia en la comunidad:

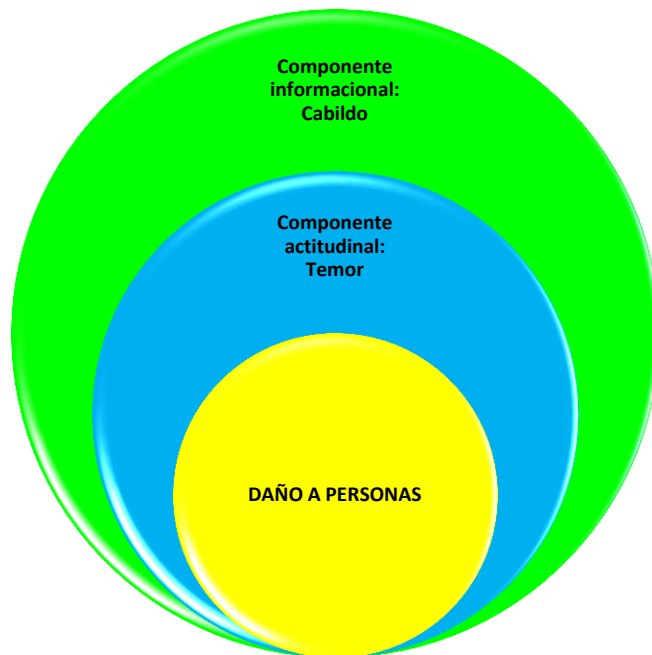


Figura 49. Campo Representacional de Violencia en la Comunidad

4.5.1.4. Representación social de violencia para niños y niñas Inga y Kamentsá

La presente investigación permitió establecer las representaciones sociales de violencia en la familia, la escuela y la comunidad que tienen niños y niñas Inga y Kamentsá. El proceso que se configuró alrededor del análisis y la triangulación de la información emergida, posibilitó develar los campos representacionales del objeto de estudio (ver figura 50) y constituir la representación social de violencia que ejerce peso y significado sobre todos los demás elementos que están presentes en el campo de la representación. (Araya Umaña, 2002, pág. 41)

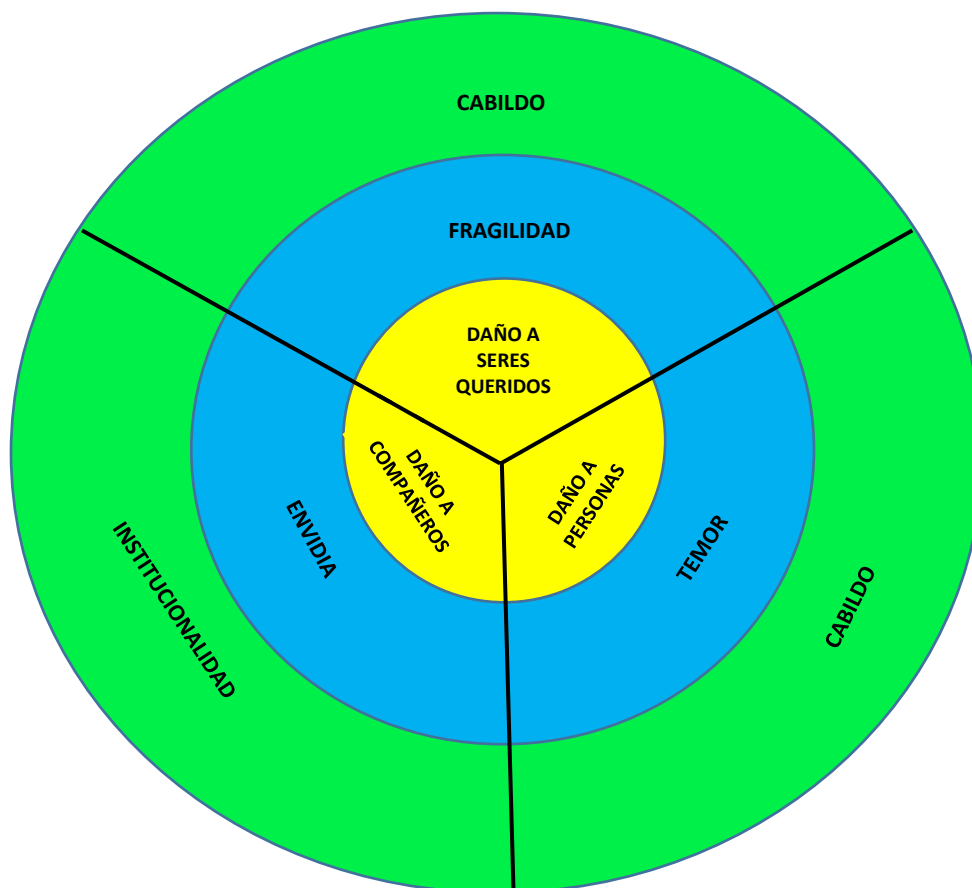


Figura 50. Campo Representacional de Violencia

En cada ámbito analizado a partir de los relatos de niños y niñas Inga y Kamentsá surge el *Daño* como representación social de violencia. El daño es entonces la categoría selectiva de la violencia y ella surge a partir de las integraciones de códigos que aluden a la afectación física y moral causada a una o varias personas.

El daño en esta investigación se aborda desde tres aspectos importantes no limitativos a lo institucionalizado desde la justicia ordinaria. Así pues, los hallazgos analizados develaron que la violencia es representada desde el daño físico, daño moral y efectos del daño a seres queridos, compañeros y personas de la comunidad.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

El daño físico corresponde a la afectación realizada al cuerpo del individuo por medio de golpes, elementos cortopunzantes, objetos como la correa y en general el maltrato corporal de forma intencional para dominar, subordinar, mutilar, desquebrajar o “defender” la propia integridad y sobrevivencia. Este tipo de daño obedece a factores justificados por prácticas, emociones y sentimientos que desencadenan violaciones a los derechos de cada ser humano y por consiguiente causan también daño moral.

“Niño C: en la escuela por la mañana que íbamos bajando con un amigo y vimos que unos niños de primaria se estaban golpeando, se pegaban puños en la cara porque uno niño empujó al otro niño entonces él para no golpearse con la pared cogió al otro como para frenarse y el otro se puso bravo y le dio un puño y el otro también, todos los niños que estaban ahí formaron un círculo para que nadie se entrara entonces yo fui a llamar a un profesor...”

El daño moral aquí dado no se circunscribe al causado por el daño patrimonial o físico, sino que su origen puede darse a partir de la ofensa con palabras, los comportamientos excluyentes, las vivencias bélicas y la ausencia misma de sentimientos como la simpatía, la comprensión, la confianza y el respeto. En el daño moral los sentimientos son los mayormente impactados para el desarrollo de la personalidad, la interacción y la creación de vínculos con los otros.

“Niña N: Una estudiante gorda del grado sexto fue maltratada por unos niños. Cuando ella bajaba las gradas del colegio y delante de muchos estudiantes le decían gorda, marrana puerca. La Niña maltratada, muy triste se encerró en el baño y luego una compañera se enteró de la situación y fue a animarla para que informara lo ocurrido a la orientadora de la institución.”

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

En este punto es importante reflexionar sobre la trascendencia de los sentimientos como daño moral, pues si no los tomáramos en cuenta tendríamos que asumir la tarea mucho mayor de decir por qué ciertos actos, crímenes, conductas, etc, son malos sin aludir a las actitudes que las personas tienen respecto de los perjuicios que causa. (Nussbaum, 2006, pág. 76)

Este tipo de daño es perjudicial en la cultura de los indígenas Inga y Kamentsá, dado que atenta y debilita sus principios: Ama llullaii, (no seas mentiroso), Ama sisaii (no seas ladrón), Ama killaii (no seas perezoso) que se traducen en el amor al trabajo, a la verdad y a la honradez.

Sumado a lo enunciado, desde la jurisprudencia se reconoce diversas clasificaciones del daño moral (Hunter Ampuero, 2005, págs. 13-17):

1. Daño moral puro, daño moral con consecuencias patrimoniales y daño moral derivado de daño material: El daño moral puro sería entonces aquel que se agota en el simple menoscabo o detrimento de un interés legítimo extrapatrimonial, sin tener ramificaciones o consecuencias inmediatas o mediatas en la esfera patrimonial económicamente mensurable del sujeto que lo sufre. El daño moral con consecuencias patrimoniales sería aquel que vulnera los intereses extrapatrimoniales lícitos del sujeto y que produce como consecuencia mediata o inmediata una disminución del patrimonio. El daño moral derivado del daño patrimonial, consistiría en la lesión a un interés tendiente a la satisfacción o goce de bienes jurídicos patrimoniales, cuando éste produce además un atentado a los intereses extrapatrimoniales.
2. Daño moral interno y daño moral externo o social: el daño moral interno es aquel conocido como “pretium doloris” o “precio del dolor”, donde se lesiona la esfera

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

interna del sujeto, esto es, el plano de los sentimientos y/o de la autoestima, sin que existan ramificaciones a la esfera patrimonial. El daño externo sería aquel que sufre el individuo en su consideración social, donde se lesionan intereses extrapatrimoniales como el honor, la reputación y el buen nombre.

Los niños y niñas Inga y Kamentsá identifican el daño independientemente de su intención o motivo como lo tangible e intangible que causa detrimento en las personas. En este sentido, los perjuicios o consecuencias posteriores al daño físico y moral, que denominamos efectos del daño, son aquellos que luego de lesionar a una persona o colectivo marcan la constitución del ser y hacer de la persona.

“Niña JA: Cuando uno del ejército mataron a otro y se llevaron a la mujer. Nosotros íbamos pasando con Nelly vecina mía y Nancy. Cuando a Nancy le cayó el muchacho al pie y nosotros nos asustamos entonces yo corrí y me dio miedo que tal nos cojan a nosotros y nos digan no van a sapear, es como peligroso.”

Conductas de daño como la desunión, las peleas y las amenazas, vulneran las facultades emocionales y vivenciales de los Inga y Kamentsá, por ello dentro de su organización el cabildo tiene la autonomía para castigar todas estas expresiones, sin embargo este castigo no es considerado daño. “La Corte Constitucional ha sido garantista de la autonomía de las comunidades étnicas. En diferentes sentencias ha reiterado que aunque en la justicia ordinaria los fuetazos y el cepo podrían ser considerados tortura, los indígenas pueden aplicarlos porque hacen parte fundamental de su cultura.” (Revista Semana, 2015)

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Es importante aquí mencionar, los desacuerdos razonables que se dan entre las culturas y que deben ubicarse en el respeto a la diferencia y no en la exclusión y rechazo a la diversidad, “para precisar más esta idea, consideremos una de las formas recientes más fuertes del liberalismo, el “liberalismo político” de Charles Larmore (1877, 1996) y de John Rawls (1996). El liberalismo político se basa en una norma de respeto por las personas, que se entiende requiere respetar las diversas concepciones de lo que es bueno y valioso en la vida. Puesto que existen muchas religiones y visiones seculares de cómo vivir en cualquier sociedad moderna y que los desacuerdos entre estos puntos de vista no parecen estar desapareciendo, los partidarios del liberalismo político sostienen que hay una medida de “desacuerdo razonable” entre las personas sobre asuntos de valor último (cuestiones, por ejemplo, como la inmortalidad del alma y el contenido particular de una lista de virtudes personales)... De esta manera, es correcto que la sociedad política respete esas diferencias, como parte de lo que es necesario para que exista el respeto por las personas.” (Nussbaum, 2006, pág. 77)

Estas diferencias culturales son las que permiten instituir en la sociedad el reconocimiento del otro para desestructurar la exclusión y la reproducción de la violencia. Estos imaginarios aportan a la transformación de lenguajes y prácticas en las que no se asuman relaciones de poder que dañan al ser humano.

Los indígenas Inga y Kamentsá ejecutan castigos como juetazos y trabajos comunitarios hacia los perpetradores del daño como una forma de resarcirlo y reparar el perjuicio causado, y también de la no repetición del daño. No obstante y para concluir, el daño genera un estado distinto en la víctima, probablemente tenga miedo y prejuicios hacia personas, cosas u objetos; genere

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

desigualdad, exclusión e inequidad, y su lesión interna se exteriorice conforme al daño físico, simbólico, cultural y moral dados.

Lo que se daña y las formas como se daña es tan importante como disiente en la representación social que tienen los niños y niñas de la violencia.

4.5.2. Representaciones sociales de paz para niños y niñas Inga y Kamentsá

4.5.2.1. La Paz en la familia

El contenido central de las cuatro categorías axiales emergidas como representacional social de paz en la familia es “prácticas que unen”. Esta categoría selectiva identifica el origen de la paz a partir de acciones y sentimientos en el que contribuyen todos los miembros de la familia, y esbozan efectos positivos tales como las relaciones basadas en el respeto y el dialogo. A continuación se presentan las categorías axiales y su división en componente actitudinal e informacional (ver figura 51).

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

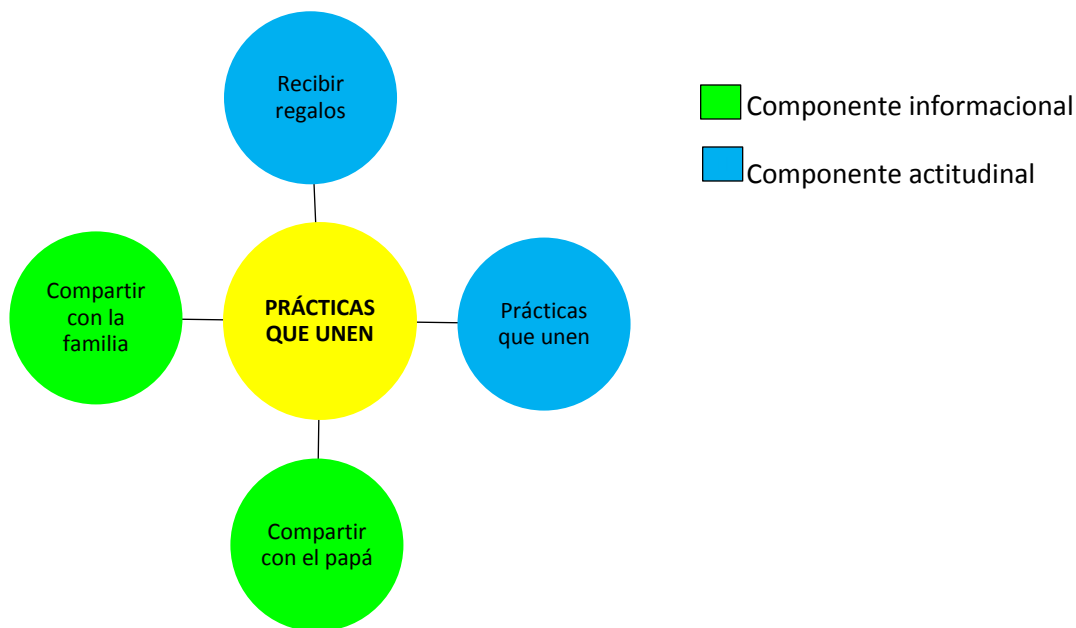


Figura 51. Categorías axiales y categoría selectiva de Paz en la familia

En el componente actitudinal se ubican las categorías “prácticas que unen” y “recibir regalos”, como actitudes originadas para mantener la unión familiar, crear emociones y posibilitar escenarios de interacción que significan paz. Estas actitudes se superponen sobre aquellas en las que se utiliza la violencia como medio y fin ante situaciones de diferencia.

En este sentido, a pesar de la existencia de violencia en el entorno familiar, los niños y niñas Inga y Kamentsá reconocen perspectivas y comportamientos que transforman los ambientes y la relación humana individual y colectiva hacia prácticas de paz.

“Niña JA: la paz en la familia es cuando respetamos a los padres porque no somos groseros con ellos.”

Cabe destacar que estas prácticas están profundamente ancladas a lo enseñado por su etnia y son acciones dirigidas a complementar expresiones de amor, cuidado y valoración del otro. En

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

otros términos, a las conductas de la familia se les atribuye lo ancestralmente constituido en su comunidad.

Lo señalado comprende las representaciones sociales de paz en la familia que implican la búsqueda del accionar en beneficio de la persona, la familia y la comunidad. Al respecto, los padres son los orientadores y veedores de estas manifestaciones, para ejemplificar, “en el orden Kamēntšá lo más importante para la vida del pueblo inicialmente es la Prevención que se da en varios niveles, entre ellos el consejo desde la familia en donde se ejerce autoridad y autonomía desde la palabra de Yayát (padres) con el fin de orientar a los hijos desde una formación propia en espacios como el shinyak y jajañ donde se hace posible Jenebtbiaman y Jenoyeunayam para lograr conversar y ponerse de acuerdo.” (Pueblo Kamentsá, 2014, pág. 17)

De lo señalado, la importancia de la representación social “compartir con los padres”, ubicada en el componente informacional. Compartir con los padres integra las emociones y las estructuras cognitivas que socialmente les son entregadas y tienen un carácter legítimo instaurado desde su realidad y cultura.

Se podría afirmar que el compartir con los padres y la familia es una causa-acción que caracteriza vivencias de paz y define la manera como se comunica con el mundo. Compartir es una práctica que une y aporta a la paz en la familia. La figura 52 muestra la relación construida y que permite emerger el campo representacional:

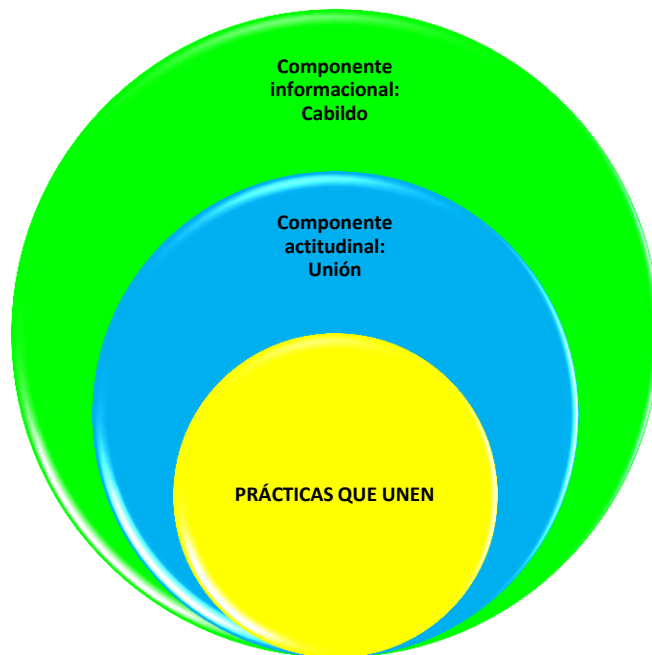


Figura 52. Campo Representacional de Paz en la familia

4.5.2.2. La Paz en la escuela

A partir del análisis de las narraciones de niños y niñas Inga y Kamentsá surgen cuatro categorías axiales que dan sentido a la representación social de paz en la escuela “reconocer la diversidad”. Esta categoría hace alusión a los aprendizajes y desaprendizajes que han realizado los actores de la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa para promover espacios y ejercicios de reconocimiento del otro que generan paz. La figura 53 explicita lo mencionado desde las categorías axiales suscitadas y su clasificación en componente actitudinal e informacional.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

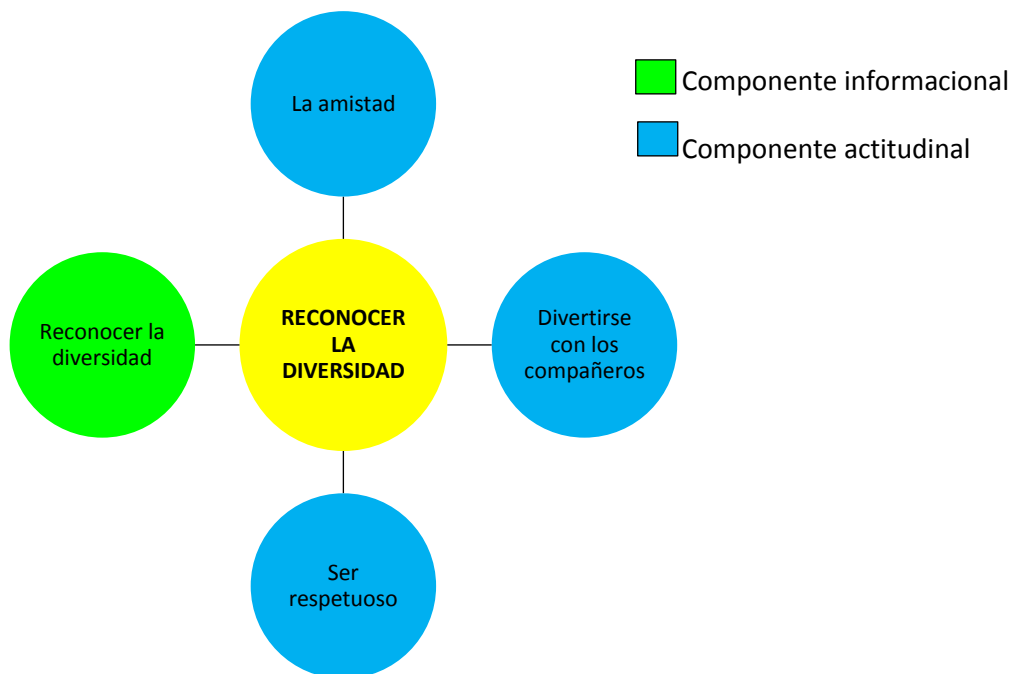


Figura 53. Categorías axiales y categoría selectiva de Paz en la escuela

“La amistad”, “divertirse con los compañeros” y “ser respetuoso” se enmarcan dentro del componente actitudinal por ser conductas que orientan y adopta la comunidad educativa en aras de sentir y vivir la paz.

“La amistad” es sinónimo de paz y en ella los niños y niñas rechazan las peleas y cimientan relaciones para compartir con otras personas saberes, sentimientos, experiencias, juegos, palabras y sueños. Esta representación hace que particularmente la paz sea ligada a la ausencia de conflictos o la violencia misma, así: *“Niña M: la paz en el colegio para mí es hacer muchos amigos. Porque es más cuando uno llega tiene que hacer amigos o algo así para que haya paz y para que no empiecen a pelear.”*

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Por otro lado, las actitudes tales como la “recocha” que se generan al “divertirse con los compañeros” son fuentes inagotables de representaciones sociales de paz, pues estas se perciben como vivencias y actividades en las que la alegría y el interactuar en un rol distinto con otra persona, aportan un equilibrio para conocer, comprender y valorar los aprendizajes que se dan fuera de la institucionalidad.

Uno de estos aprendizajes es el respeto, por ello, la paz en la escuela se transversaliza desde este valor y principio que niños y niñas tienen como aspecto fundamental para erigir situaciones tales como jugar y hacer amigos. El respeto refiere a la forma como procede una persona ante la diferencia étnica, racial, cognitiva, física, de género, condición social, etc.

Reconocer esta diversidad es un proceso continuo al que le apuestan los indígenas, específicamente en el sector educativo, desde los proyectos etnoeducativos y la existencia de escuelas propias de su cultura que minimicen la evangelización y adoctrinamiento a la cultura occidental en la escuela, dado que se han generado impactos tales como el abandono de sus propias creencias, formarse bajo los principios católicos, adoptar un nuevo modelo educativo, social, político y de sustento ajenos. Obligados a desarraigarse de su identidad a partir de su origen, lengua y pensamiento propio, evidenciado además en el cambio sobre la percepción del mundo y su relación con él. (Pueblo Kamentsá, 2014, págs. 39-40)

Es importante mencionar que los niños y niñas Inga y Kamentsá participantes de esta investigación se escolarizan en una institución educativa occidental, lo que permite comprender el porqué del desarraigo lingüístico.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“En una educación para la paz se debe aprender a comprender y valorar la diversidad y la heterogeneidad como una riqueza. Frente a la intolerancia, la xenofobia y en general el miedo a lo diferente, al otro o a la otra, la alternativa es el reconocimiento solidario de la pluralidad de formas de vida, lo que no significa la aceptación acrítica de cualquier tipo de planteamiento o que todo valga. La misma falta de respeto es el menosprecio radical de una forma de vida, como la aceptación acrítica de sus planteamientos en términos absolutos.” (Comins Mingol, 2009, pág. 182)

A continuación, se presenta en la figura 54 el campo representacional de paz en la escuela:

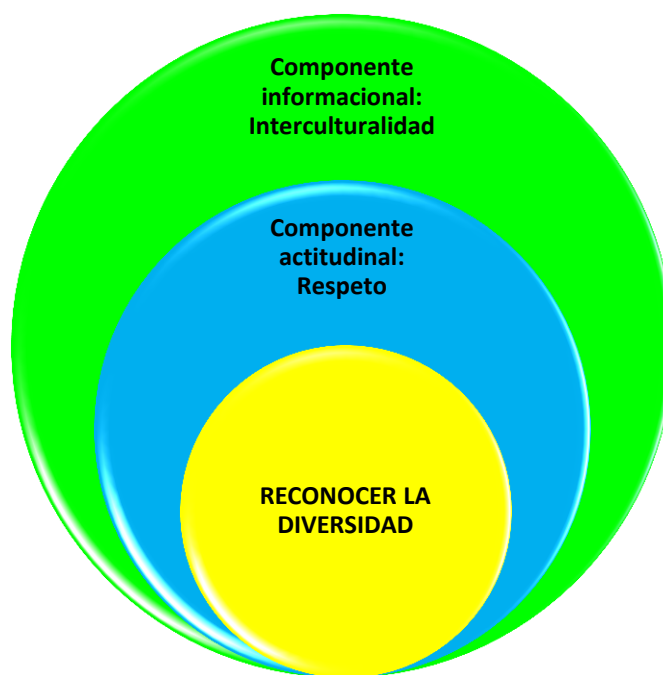


Figura 54. Campo Representacional de Paz en la escuela

4.5.2.3. La Paz en la comunidad

Considerando la cosmovisión de su etnia, la influencia de agentes externos a su cabildo y la realidad misma del municipio de Mocoa, el departamento del Putumayo y Colombia, los niños y niñas Inga y Kamentsá elaboran sus imágenes y percepciones de paz. Resulta de este proceso investigativo, en el que la voz de los niños y niñas son el eje central, el origen de cinco categorías axiales que a juicio de las investigadoras y los elementos dados durante la investigación, representan paz en la comunidad y se integran en la categoría selectiva “respetar principios del cabildo”. La figura 55 ilustra lo enunciado desde la agrupación en componente actitudinal e informacional.

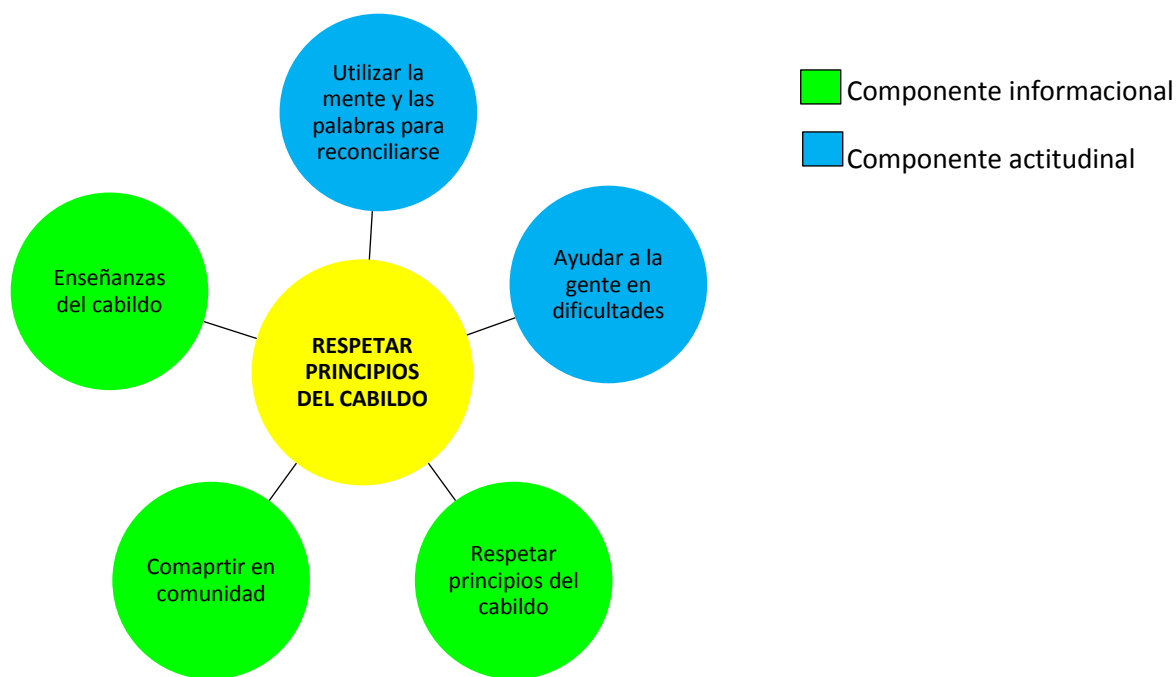


Figura 55. Categorías axiales y categoría selectiva de Paz en la comunidad

El componente actitudinal de paz en la comunidad es representado por la solidaridad. El andamiaje sobre el cual se construye esta propuesta está dado por la integración de dos categorías

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

axiales en las cuales las actuaciones de las personas giran alrededor del interés por el otro y no se distancia de componentes que retribuyen lo realizado en favor de los demás pero también personal.

Las categorías axiales “ayudar a la gente en dificultades” y “utilizar la mente y las palabras para reconciliarse” permiten reelaborar las motivaciones que trascienden las buenas intenciones. A razón, no cabe duda de que la solidaridad es un concepto polisémico, y se enmarca desde prácticas de caridad (ayuda momentánea al necesitado) hasta esfuerzos constantes y profundos hacia la disminución del sufrimiento humano y la realización de la justicia. Según Lipovetsky (1994), en tiempos pasados “vivir para el próximo” era una de las virtudes más estimadas y exaltadas. Dicha virtud ha sido desacreditada no porque haya desaparecido el interés por el otro, sino porque tal interés se conduce sin mayor compromiso, sin dar demasiado de sí. (Giraldo & Ruiz-Silva, 2015, págs. 611-613)

“Niño E: cuando yo iba yendo al centro iba caminando cuando una señora se cayó y la señora me pidió que le diera la mano y yo le di la mano y me agradeció.”

Para los indígenas la solidaridad es una virtud que estructura la relación humana con sus semejantes y con la naturaleza. Por ello principios como la solidaridad rige su Plan Salvaguarda y tiene su fundamento en la vida cultural y espiritual:

“Solidaridad y cohesión: sabiendo que los procesos deben fortalecer los tiempos y espacios en los que apropiamos y recreamos los elementos constitutivos de nuestra cultura: ceremonia de Ambiwaska (yagé), Atun Puncha, Wata o Kalusturinda, conversatorios, consejos, reuniones

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

comunitarias, siembras, cosechas, minga, pesca, chagra y demás ritos y ceremonias que constituyen nuestra fortaleza como pueblo.” (Ministerio del Interior, 2013, pág. 21)

Es tan importante que los niños y niñas reconozcan en la solidaridad una práctica para reducir los procesos individuales que desquebrajan los lazos sociales de las personas. La unión y solidaridad para los indígenas es fundamental para lograr la paz y ser parte de una comunidad en la que se preocupa por el otro y se construye vida desde una visión colectiva, brindando otras formas de relación entre las personas.

“El principio de aprender a pensar en los demás... se basa en la convicción de que cada uno de nosotros ha de considerar como propios los problemas y las contradicciones que se suscitan a su alrededor y debe experimentar, en cierta medida, un deseo apasionado de darles solución.” (Comins Mingol, 2009, pág. 198)

La fuerza de estas conductas revela y explica las acciones sobre las cuales interactúan. En correlación, en el componente informacional se establecen tres categorías axiales: “enseñanzas del cabildo”, “compartir en comunidad” y “respetar los principios del cabildo”. En ellas se denota la incursión del cabildo como autoridad ancestral que guía los matices y las raíces de sus concepciones y caminos que representan paz en la comunidad.

En el componente informacional la paz se constituye desde una representación firme de su cultura y no con valores culturales externos. Estas percepciones orientadas desde el cabildo garantizan el buen vivir de su comunidad.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“En términos epistemológicos, el Buen Vivir propende por la descolonización de saberes o el abandono de aquellas formas de razonamiento que pretenden la manipulación y la dominación. Esto implica el reconocimiento de saberes- otros que, históricamente, han sido subalternizados, los cuales aportan a la solución de problemas y a la generación de alternativas políticas, económicas y culturales. Sin embargo, también se trata de una descolonización del conocimiento que reconoce otros sistemas de saber, lo que implica una vocación especial por el diálogo de saberes para edificar otros mundos posibles.” (Amador Baquiro, 2014, pág. 11)

La figura 56 muestra la relación construida para generar el campo representacional de paz en la comunidad:

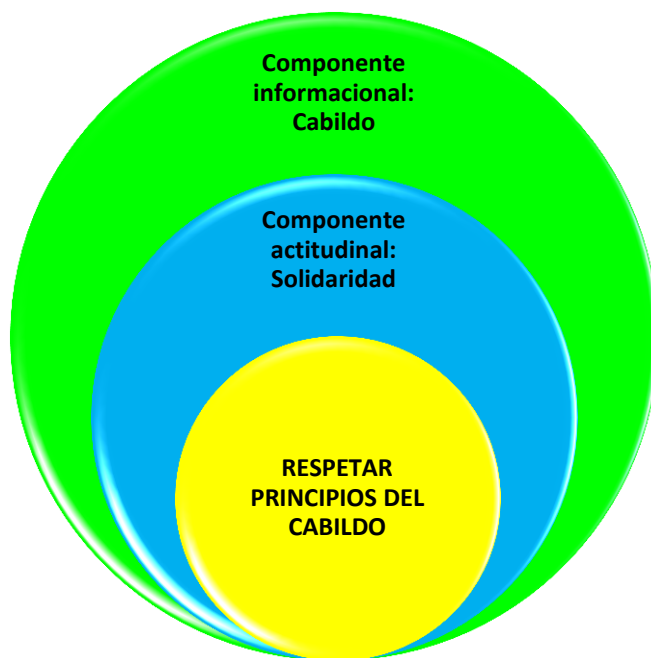


Figura 56. Campo Representacional de Paz en la comunidad

4.5.2.4. Representación social de paz para niños y niñas Inga y Kamentsá

A lo largo de la investigación, las voces de niños y niñas Inga y Kamentsá han representado la paz en emociones y acciones desde diversos componentes. Estas representaciones de paz no son integradas entre sí, a manera de una última y gran interpretación. Las mismas constituyen en sí varias interpretaciones que complementan la comprensión de la realidad investigada o, más modestamente, de un conjunto de datos con cierta afinidad que representan la paz (Cáceres, 2003, pág. 75). En la figura 57 se despliega el campo representacional de paz.

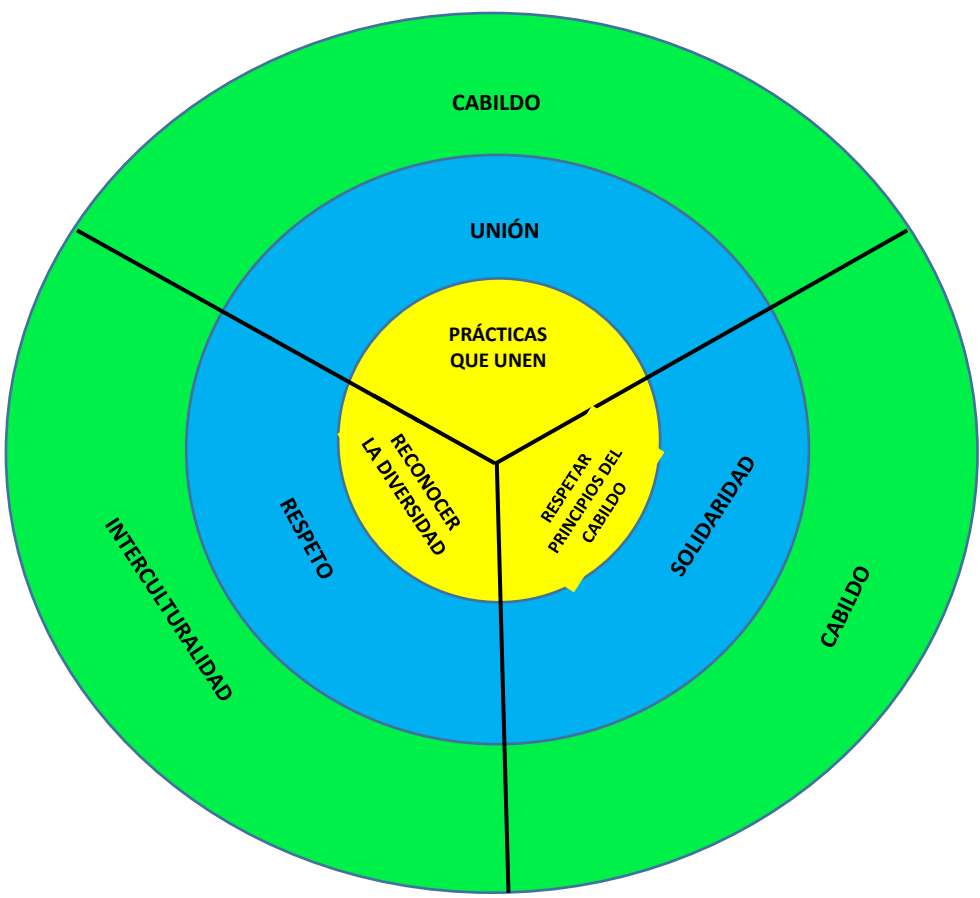


Figura 57. Campo Representacional de Paz

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

La paz para los niños y niñas indígenas Inga y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín del municipio de Mocoa, es “reconocer la diversidad”, “respetar los principios del cabildo” y realizar “prácticas que unen”.

En el respeto de los principios del cabildo, se demuestra el comportamiento correcto que es el reflejo de la enseñanza dada en la familia y se manifiesta en el entorno, momentos y espacios, siendo un principio que brinda tolerancia, confianza, y credibilidad. (Pueblo Kamentsá, 2014, pág. 22)

“Niña JA: A los niños cuando son groseros o pierden materias les llaman la atención. Cuando yo perdí una materia me llevaban donde el gobernador y me regañaban. Eso todo era por mi bien, para que yo sea mejor.”

Por su parte, las prácticas que unen captan los sentimientos y actos que generan paz, “en tiempos en los que no pocas voces abogan por la reconstrucción de vínculos sociales y comunitarios, por la restitución de la confianza entre los individuos y por la búsqueda de alternativas a la violencia, a la exclusión social, y a la desigualdad.” (Giraldo & Ruiz-Silva, 2015, pág. 611)

Estas prácticas pueden modificar la realidad que los rodea desde una perspectiva mayor de paz compuesta por nociones afectivas y cognitivas que reflejan su propia identidad cultural, de este modo, reconocer la diversidad es un camino desde el marco de las acciones colectivas que reivindica con los otros los valores, actitudes y lógicas para desnaturalizar la injusticia, la inequidad y la exclusión.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

“Cuando cuidamos, tenemos que hacer uso de la razón para decidir qué hacer y cuál es la mejor manera de hacerlo. Nos esforzamos por ser competentes porque queremos atender tan bien como nos sea posible a quienes reciben nuestro cuidado. Pero lo que nos motiva no es la razón. Lo que nos induce a prodigar el cuidado natural es el sentimiento hacia el otro.” (Noddings, 2002, pág. 40)

Desde una perspectiva más amplia, la representación de paz se cimienta en la “interculturalidad crítica (Walsh, 2010), esto es, forma de relacionamiento que parte de la valoración de las diferencias, sin pretender su homogeneización o dominación. La interculturalidad busca la identidad, no como esencialismo (al estilo de la modernidad) ni como hibridación cultural, sino como un complemento de singularidades que se consolida gracias a las diferencias.” (Amador Baquiro, 2014, pág. 7)

5. Conclusiones

El reto investigativo de este proyecto y la interacción humana y académica con los niños y niñas Inga y Kamentsá nos permite establecer las siguientes conclusiones:

- La importancia de recuperar el valor de las voces de los niños y niñas en los procesos sociales aporta significativamente a la construcción de paces que transiten en el reconocimiento, la diversidad, la solidaridad, el amor, la inclusión, el respeto y las emociones.
- La interacción con los niños y niñas Inga y Kamentsá permite afirmar que las relaciones que se entretujan con la cultura occidental han impactado tangiblemente las formas de comunicación y acción que los constituye como individuos y miembros de una etnia. En este sentido, algunos relatos no demarcaron la diferenciación de percepciones, vivencias y/o experiencias con otras culturas, lo que se ha evidenciado desde la comunidad Inga y Kamentsá como la pérdida de su cosmovisión por el contacto y rol hegemónico de los actores y escenarios con los que se desarrollan.
- La confiabilidad de los hallazgos son considerados desde la triangulación de la información realizada: voces de niños y niñas Inga y Kamentsá, aportaciones teóricas, postulaciones y cosmovisión de los Inga y Kamentsá; y entrevistas realizadas a gobernadores y docentes de estas etnias.
- Los relatos de niños y niñas Inga y Kamentsá son considerados desde estructuras informacionales y cognitivas, pero también y de manera transversal desde las emociones. Según Nussbaum los niños y niñas deben ser contemplados en su forma

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

ciudadana a partir de las emociones, por ello desde la presente investigación “uno de los estigmas que se busca objetar es la opinión generalizada de que los sentimientos no son fuente adecuada para la toma de decisiones, por su carácter de irracionalidad. Con este argumento se desconoce que los sentimientos expresan creencias y generan reacciones. Por lo tanto, en estos encontramos un carácter comunicativo y performativo. Precisamente, Nussbaum (2006) indica que los sentimientos hacen parte de las experiencias humanas porque ellas contienen nuestras creencias.” (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 139)

- El conocimiento que tienen niños y niñas sobre paz y violencia está dado por la cultura, experiencias y vivencias propias, en las que transitan nociones y sentimientos por las cuales dan significado a la cotidianidad y sentido común para relacionarse. De este modo, una de las representaciones sociales de paz es la autonomía y gobernabilidad indígena que procura mantener su cosmovisión. Es importante indicar, que aunque los indígenas Inga y Kamentsá actúan bajo orientaciones ancestrales arraigadas a la Pacha Mama, esta representación social colectiva no se visibiliza directamente en las voces de los niños, sin embargo para el análisis investigativo estas orientaciones fueron consideradas al momento de interpretar.
- En la cultura Inga y Kamentsá se conserva lo que para la cultura occidental puede ser la sectorización de sentimientos, funciones y características sexistas y patriarcales, pero para los indígenas es la organización y constitución autónoma de lineamientos para el buen vivir y la conservación de su cultura. En coherencia, la cosmovisión, pensamientos, prácticas y autonomía indígena nos hace reflexionar sobre el reconocimiento y validez que le damos a esta cultura dentro de la sociedad, no desde

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

su integración sino desde el diálogo de saberes, desde lo intercultural, que “además de ser asumido como como un espacio social y cultural en el que conviven y se complementan etnicidades distintas y poblaciones diversas, implica mecanismos, procedimientos e instrumentos precisos para transformar de manera intencional mentalidades, saberes y prácticas.” (Amador Baquiro, 2015, pág. 3)

- La fragilidad originada en los hallazgos es una virtud que nos muestra que sentirnos frágiles hace posible que entendamos los vínculos que nos unen con los otros, para desestructurar y deselaborar la palabra y acción individualista que nos han forjado y reconocer que somos seres humanos.

Lista de Tablas

<i>TABLA 1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS E INDICADORES.....</i>	<i>85</i>
<i>TABLA 2. NOMBRES Y PREGUNTAS GENERADORAS.....</i>	<i>87</i>
<i>TABLA 3. MOMENTOS DE LOS TALLERES LÚDICOS.....</i>	<i>88</i>
<i>TABLA 4. DINÁMICAS Y ACTIVIDADES UTILIZADAS.....</i>	<i>89</i>
<i>TABLA 5. CODIFICACIÓN DE NOMBRES DE NIÑOS Y NIÑAS.....</i>	<i>93</i>
<i>TABLA 6. CODIFICACIÓN DEL TEXTO POR CATEGORÍAS.....</i>	<i>95</i>
<i>TABLA 7. HITOS HISTÓRICOS DEL CONFLICTO ARMADO EN EL PUTUMAYO.....</i>	<i>107</i>

Lista de Figuras

FIGURA 1. TRIANGULO DE LA VIOLENCIA. TOMADO DE (CONCHA CALDERÓN, 2009)	72
FIGURA 2. GOLPES POR PARIENTES EBRIOS	113
FIGURA 3. GOLPES A SERES QUERIDOS	114
FIGURA 4. HERIR A LOS ABUELOS	115
FIGURA 5. INSULTAR A LA FAMILIA	115
FIGURA 6. ASESINAR A LOS SERES QUERIDOS	116
FIGURA 7. JUSTICIA POR MANO PROPIA	117
FIGURA 8. LOS CELOS	117
FIGURA 9. QUEBRANTAR EL CUERPO	118
FIGURA 10. MIEDO	119
FIGURA 11. ENVIDIA Y RABIA	119
FIGURA 12. OFENSA POR ASPECTO FÍSICO	120
FIGURA 13. GOLPES Y AMENAZAS ENTRE COMPAÑEROS	121
FIGURA 14. PELEAR POR HOMBRES Y JUEGOS	122
FIGURA 15. EXTORSIÓN Y ABUSO DE COMPAÑEROS MAYORES	122
FIGURA 16. PELEAS ENTRE PROFESORES	123
FIGURA 17. DAÑO A LA PROPIEDAD	124
FIGURA 18. VIOLAR NORMAS	125
FIGURA 19. DESUNIÓN	126
FIGURA 20. AMENAZAR	126
FIGURA 21. MATAR	127
FIGURA 22. LAS PELEAS	128
FIGURA 23. TEMOR AL DAÑO	129
FIGURA 24. DAÑO POR PARTE DE GRUPOS ARMADOS	130
FIGURA 25. RECIBIR REGALOS	131
FIGURA 26. PRÁCTICAS QUE UNEN	131
FIGURA 27. COMPARTIR CON LA FAMILIA	132
FIGURA 28. COMPARTIR CON EL PAPÁ	133
FIGURA 29. LA AMISTAD	134
FIGURA 30. SER RESPETUOSO	135
FIGURA 31. DIVERTIRSE CON LOS COMPAÑEROS	135
FIGURA 32. RECONOCER LA DIVERSIDAD	136
FIGURA 33. AYUDAR A LA GENTE EN DIFICULTADES	137
FIGURA 34. RESPETAR PRINCIPIOS DE CABILDO	138
FIGURA 35. UTILIZAR LA MENTE Y LAS PALABRAS PARA RECONCILIARSE	138
FIGURA 36. COMPARTIR EN COMUNIDAD	139
FIGURA 37. ENSEÑANZAS DEL CABILDO	140
FIGURA 38. CATEGORÍAS AXIALES DE VIOLENCIA EN LA FAMILIA	142
FIGURA 39. CATEGORÍAS AXIALES DE VIOLENCIA EN LA ESCUELA	149
FIGURA 40. CATEGORÍAS AXIALES DE VIOLENCIA EN LA COMUNIDAD	155
FIGURA 41. CATEGORÍAS AXIALES DE PAZ EN LA FAMILIA	160

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

<i>FIGURA 42. CATEGORÍAS AXIALES DE PAZ EN LA ESCUELA</i>	163
<i>FIGURA 43. CATEGORÍAS AXIALES DE PAZ EN LA COMUNIDAD</i>	167
<i>FIGURA 44. CATEGORÍAS AXIALES Y CATEGORÍA SELECTIVA DE VIOLENCIA EN LA FAMILIA</i>	174
<i>FIGURA 45. CAMPO REPRESENTACIONAL DE VIOLENCIA EN LA FAMILIA</i>	177
<i>FIGURA 46. CATEGORÍAS AXIALES Y CATEGORÍA SELECTIVA DE VIOLENCIA EN LA ESCUELA</i>	178
<i>FIGURA 47. CAMPO REPRESENTACIONAL DE VIOLENCIA EN LA ESCUELA</i>	184
<i>FIGURA 48. CATEGORÍAS AXIALES Y CATEGORÍA SELECTIVA DE VIOLENCIA EN LA COMUNIDAD</i>	185
<i>FIGURA 49. CAMPO REPRESENTACIONAL DE VIOLENCIA EN LA COMUNIDAD</i>	188
<i>FIGURA 50. CAMPO REPRESENTACIONAL DE VIOLENCIA</i>	189
<i>FIGURA 51. CATEGORÍAS AXIALES Y CATEGORÍA SELECTIVA DE PAZ EN LA FAMILIA</i>	195
<i>FIGURA 52. CAMPO REPRESENTACIONAL DE PAZ EN LA FAMILIA</i>	197
<i>FIGURA 53. CATEGORÍAS AXIALES Y CATEGORÍA SELECTIVA DE PAZ EN LA ESCUELA</i>	198
<i>FIGURA 54. CAMPO REPRESENTACIONAL DE PAZ EN LA ESCUELA</i>	200
<i>FIGURA 55. CATEGORÍAS AXIALES Y CATEGORÍA SELECTIVA DE PAZ EN LA COMUNIDAD</i>	201
<i>FIGURA 56. CAMPO REPRESENTACIONAL DE PAZ EN LA COMUNIDAD</i>	204
<i>FIGURA 57. CAMPO REPRESENTACIONAL DE PAZ</i>	205

Lista de Mapas

MAPA 1. SUBREGIONES DEL PUTUMAYO. FUENTE: (WIKIPEDIA, 2012). ADAPTADO PARA ESTE ESTUDIO POR GONZÁLEZ Y ZAMBRANO (2015). 105

Referencias

- Alcaldía Municipal de Mocoa. (2012). *Plan de Desarrollo Municipal "Si hay futuro para Mocoa" 2012-2015*. Alcaldía de Municipal de Mocoa, Putumayo, Mocoa. Recuperado el 4 de Octubre de 2014, de <http://www.mocoa-putumayo.gov.co/index.shtml?apc=v-xx1-&x=2613247>
- Amador, J. (2014). *Saberes y experiencias otras. Por una investigación desde el margen acerca de las relaciones sociedad-cultura-naturaleza*. En F. U. Monserrate, *Perspectivas ambientales en el mundo contemporáneo* (págs. 5-28). Bogotá, Colombia.
- Amador, J. (2015). *Educación Inclusiva, enfoque diferencial e interculturalidad crítica*. 12. Neiva, Colombia.
- Amar, J. & Cols (2001). *La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en los niños de la Región Caribe Colombiana*. Investigación & Desarrollo, Vol 9, No 2 592-615. Universidad del norte
- Andréu, J., García, A., Pérez, A. (2007). *Evolución de la Teoría Fundamentada como técnica de análisis cualitativo*. Madrid: CIS.
- Aramburuzabala, P & Pastor, A (2000) *Grupos de discusión con niños: un proyecto europeo del asma infantil*. *Psicothema* 2000. Vol. 12, Supl. nº 2, pp. 39-41
- Arango, L. (2008). *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes*. Tesis para optar al título de Magíster en Educación no publicada, Universidad de Antioquia, Facultad de educación, Medellín, Colombia.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión* (1 ed.). (L. Villegas, Ed.) Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Recuperado en Septiembre de 2015
- Aróstegui, J. (1994). *Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia*. Ayer N° 13, Violencia y Política en España, España. (pp. 24 – 26). Recuperado en: septiembre 2012. Disponible en: http://www.ahistcon.org/docs/ayer/ayer13_02.pdf
- Arraiz, G. (2014). Teoría fundamentada en los datos: un ejemplo de investigación cualitativa aplicada a una experiencia educativa virtualizada en el área de matemática. *Revista virtual Universidad Católica del Norte* (41), 19-29. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/462/984>
- Bamberg, M. (2006). *Stories: Big or small - Why do we care? Narrative Inquiry*, 16(1), 139 - 147.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma. Colombia. 1997, p. 118
- Bourdieu, P. (1990). *El sentido práctico*. Taurus: Madrid p. 178
- Cáceres, P. (2003). *Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable*. *Psicoperspectivas*, II, 53-82.
- Castorina, J. (2003). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona, España: Gedisa S.A.
- Caviglia, F. (2010). *Una aproximación pura a la violencia* [En línea], Sociedad Iberoamericana de Violentología, Buenos Aires – Argentina. Recuperado en septiembre de 2012. Disponible en: http://www.violentologia.org/capitulo1_francocaviglia.html

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Charmaz, K. (2000). *Grounded Theory. Objectivist and constructivist methods*. (pp.509- 535). En: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Eds.) *Handbook of qualitative research*. California: SAGE.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A practical guide through qualitative analysis*. London: SAGE. Cobby, P. (2001). *Narrative*. Londres: Routledge
- Chaurra, R., Gómez, G., Castaño, N. (2011). *Representaciones sociales sobre la violencia (2011): los niños y las niñas escriben sobre la violencia. Un estudio de caso*. Tesis de Maestría Universidad de Antioquia. Disponible en:
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/202/1/PB0621.pdf>
- Comins, I. (2009). *Contextualización de la ética del cuidado*. España: Icaria.
- Consejería Presidencial para los Derechos Humanos. (2009). *Diagnóstico de la situación del pueblo indígena Inga*. Consejería Presidencial para los Derechos Humanos. Recuperado el 15 de Marzo de 2015, en:
<http://historico.derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Publicaciones/Paginas/2009.aspx>
- Czarniawski, B. (2004). *Narratives in social science research*. Londres: Sage.
- DANE. (2005). *Censo General 2005. Gubernamental, Departamento Administrativo Nacional de Estadística, Putumayo*. Recuperado el 17 de Marzo de 2015, en
http://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/86000T7T000.PDF
- De Oliveira Soares, I. (2000). *HUMÁNITAS*. Portal temático en Humanidades. Recuperado en Septiembre de 2015, en
http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401596/2013_2/ismardeoliveirasoares.pdf

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Dominguez, E & Herrera, J. (2013). *La investigación narrativa en psicología: definición y funciones*.
En: Psicología desde el caribe Vol. 30, n.º 3..
- Elliott, J. (2005). *Using narrative in social research*. Londres: Sage
- Freeman, M. (2006). *Life “on holiday”?* *In defense of big stories*. *Narrative Inquiry*, 16(1), 131-138.
- Gergen, K. (1999a). *An invitation to social construction*. Londres: Sage.
- Fundación Paz y Reconciliación. (2014). *Departamento de Putumayo, Tercer Informe. Monografía, Fundación Paz y Reconciliación*. Putumayo. Recuperado el 14 de Noviembre de 2014, de <http://www.pares.com.co/wp-content/uploads/2014/03/INFORME-PUTUMAYO-REDPRODEPAZ-Y-PAZ-Y-RECONCILIACION.pdf>
- Gergen, K. & Warhus, L. (2003). *La terapia como una construcción social dimensiones, deliberaciones, y divergencias*. *Revista venezolana de psicología clínica comunitaria*, 3, 13-45.
- Giraldo, Y. & Ruiz, A. (2015). *La comprensión de la solidaridad. Análisis de estudios empíricos*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 13(2), 609-625. Obtenido de <http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/>
- Glaser, B. & Strauss, A. [1967] (2006). *The discovery of Grounded Theory. Strategies for qualitative analysis*. New Jersey: Aldine Transaction
- González, F., Redondo, A., Díaz, K (2009). Representaciones sociales sobre la higiene oral de los niños menores de cinco años que asisten a la clínica Cartagena de Indias Universidad del S pag 38-47 inú y Universidad de Cartagena. *Revista Duazary*. Universidad del Magdalena Vol 6 Nro 9
- Grupo de investigación IPAZUD. (2014). *Séptima conferencia: Marieta Quintero*. Bogotá, Colombia. Recuperado en Octubre de 2015, de <https://www.youtube.com/watch?v=tyHG5gtN9yM>

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Hernández, E. (2009). *Resistencias para la paz en Colombia: Significados, expresiones y alcances Reflexión Política*. vol. 11, núm. 21, junio. (pp. 140-151). Universidad Autónoma de Bucaramanga.

<http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/84>

Hunter, I. (2005). *La prueba del daño moral*. Tesis Pregado, Valdivia.

Inciarte, A. (2011). *Seminario: Generación de teoría, Teoría fundamentada*. (pág. 1-39). Puerto Ordaz, Venezuela: Universidad del Zulia. Recuperado de

<http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/INFORME-TEORIA-FUNDAMENTADA.pdf>

Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín. (2008). *Manual de convivencia*. Mocoa, Putumayo, Colombia. Recuperado en Agosto de 2014

Jodelet, D. (1986 [1984]). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En: S. Moscovici. *Psicología social*. Vol. II. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Kaës, R. (2000). *Las teorías Psicoanalíticas del grupo*. Amorrortu. Buenos Aires, 2000.

Klerk, R., & Le Roux, R. (2012). *Inteligencia emocional*. Panamericana.

Kolb, S. (2012). *Grounded Theory and the Constant Comparative Method: Valid Research Strategies for Educators*, en: *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(1):83-86. Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative research*. Londres: Sage.

Leal, A. (2002). *Narraciones audiovisuales y representaciones infantiles: los roles masculino y femenino*. En: *Cultura y Educación* Volume 14, Issue 3 pages 313-326

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Leininger, M. (2003). *Criterios de evaluación crítica de los estudios de investigación cualitativa*. En *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Universidad de Antioquia. 1ª ed. español. Medellín: Janice M Morse. (Pág.128).
- Lobato, A (2010). *Representaciones Sociales de los Docentes sobre la investigación en las facultades de Educación. Antecedentes, tendencias y ausencias*. En: Revista Educación y Desarrollo Social, 2.10-142. Universidad militar, Nueva Granada, Bogotá
- Mamani, J. (2010). *Las Representaciones Sociales Sobre Violencia Familiar en la Mujer, en los Barrios de la Ciudad de Puno*. v.1.n.1. oct.2010. Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo
- Materan, A. (2000). *Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa*. Geenseñanza, Vol. 13 No. 2, Venezuela. (pp.245 -246)
- Ministerio de Cultura. República de Colombia. (2011). *Camëntsá, personas de aquí mismo con pensamiento y lengua propia*. Ministerio de Cultura. Recuperado de <http://observatorioetnicocecoin.org.co/cecoin/files/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20pueblo%20Caments%C3%A1.pdf>
- Ministerio del Interior. (2013). *Plan Salvaguarda del pueblo Inga NUKANCHIPA KAUSAITA IUAAITA MANA SAKISUNCHI UAÑUNGAPA*. Colombia.
- Misión de Observación Electoral. (2007). *Monografía Político Electoral Departamento de Putumayo 1997 a 2007*. Misión de Observación Electoral, Bogotá. Obtenido de http://moe.org.co/home/doc/moe_mre/CD/PDF/putumayo.pdf
- Molano, B., Rodríguez, M., Zúñiga, I (2011) *Representaciones sociales de los habitantes de calle frente al fenómeno de limpieza social y problemáticas asociadas en la ciudad de Bogotá*. Revista de Psicología Tangram Fundación Universitaria San Martín, Facultad de Psicología, Bogotá.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Monchietti, A., Lombardo, E., y Sánchez, M (2007). *Representación social de la vejez en niños y púberes*. En *Límite. Revista de Psicología y Filosofía*, Vol 2 Nro16, (pág. 71-81).
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A.
- Moscovici, S. (1988). *Notes toward a description of social representations*. En: *European Journal of Social Psychology*, 18:211-250.
- Muchavisoy, C. (2015). *Entrevistas a profundidad con comunidad indígena Inga y Kamsá*. 2. (E. J. González Vargas , & A. Zambrano, Entrevistadores)
- Navarro, O. & Gaviria M. (2010). *Representaciones sociales del habitante de la calle*. Universitas. Psychological. Bogotá, Colombia V. 9 No. 2 PP. 345-355 may-ago 2010
- Nelson, K. (1998). *Meaning in memory*. *Narrative Inquiry*, 8(2), 409-418.
- Noddings, N. (2002). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires, Argentina: Amarrortu.
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, venguenza y ley*. (Vol. 77). Buenos Aires, Argentina: Katz.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* (Primera ed.). (A. Santos Mosquera, Trad.) Barcelona, España: Planeta Colombiana S.A.
- Otero, L (2011). *Aproximación a las representaciones sociales sobre la salud de la población inmigrante en el discurso periodístico en prensa escrita española (2000-2006)*. Madrid. Instituto de Salud Carlos III.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Oviedo, M. Bonilla C. Representaciones sociales infantiles de convivencia y conflicto en el departamento del Huila. Universidad Surcolombiana, Facultad de Salud, Programa de Psicología, 2004.
- Páez, R. (2009). *Cuerpo reconocido: Formación para la interacción sin violencia en la escuela primaria*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Colombia, 2 (7), julio-diciembre, (pág, 989-1007).
- Parales, C. & Vizcaíno, M. (2007). *Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: elementos para una integración conceptual*. Revista Latinoamericana de psicología. (pág. 351-361).
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy*. Wanceulen Editorial Deportiva.
- Penin, S., Silva, R., (2009). *Algunas interfaces para el estudio Las representaciones en la educación*. En: Sousa, C. P.; SPARROW, L. A.; Boas, L. P. representaciones sociales sobre el trabajo la enseñanza. Aveiro: Universidad Aveiro, 2009. (pág. 53-62).
- Perera, M. (1999). *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf>.
- Pérez, I. (2015). *Psicología Online*. Recuperado en Agosto de 2015, de http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml
- Platt, T. (1992). La violencia como concepto descriptivo y polémico, Pensar la violencia. N° 132. *Revista Inter nacional de Ciencias Sociales -UNESCO*, España. (pp. 173-179). Recuperado en: octubre 2012. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000915/091531so.pdf>
- Pueblo indígena camëntsá biyá. (2012). *Pueblo indígena camëntsá biyá*. Recuperado en Septiembre de 2015, de <http://puebloindigenacamentsabiya.blogspot.com.co/>

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Pueblo Inga. (2009). *Proyecto Etnoeducativo. Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 25 de Enero de 2015, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-228665_archivo_pdf.pdf
- Pueblo Kamentsá. (2014). *Plan Salvaguarda*. Mocoa, Colombia. Recuperado en Septiembre de 2015.
- Pujadas, J. (1992). *El método biográfico, el uso de las historias de vida en las ciencias sociales*. Cuadernos Metodológicos, n° 5, Madrid, CIS
- Quintero, M., & Mateus, J. (2014). *Sentimientos morales y políticos en la formación ciudadana en Colombia: atributos y estigmas*. Revista de la Facultad de Humanidades, 137-147. Recuperado el Septiembre de 2015, de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n39/n39a10.pdf>
- Recalt, M. (2014). Exploración de las representaciones sociales acerca de la pobreza y las desigualdades sociales, en niños de la ciudad de Mar del Plata.
- Revista Semana. (19 de Septiembre de 2015). *Controversia por los 18 años de cárcel para Feliciano Valencia*. Recuperado en Septiembre de 2015, de <http://www.semana.com/nacion/articulo/los-18-anos-que-debera-pagar-feliciano-valencia/443023-3>
- Riessman, C. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. California: Sage.
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- Salas, I. (2008). *Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana*. Revista diversitas – perspectivas. Vol. 4 / No 2 / 2008 / (pp. 331-343).
- Saldarriaga, J. (2006). *Educación en la diversidad, prácticas y estrategias escolares frente al impacto de la violencia en niños y niñas*. Medellín: Corporación Región Palabras más # 10.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Salgado, F. (2009). *Representaciones sociales acerca de la violencia escolar*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. (pág. 138-152). Recuperado de: www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7nu3/art8.htm (2 de febrero 2010).
- Salinas, M., Isaza, L. (2003). *Para educar en el valor de la justicia. Representaciones sociales en el marco de la escuela*. Bogotá: Cooperativa. Editorial Magisterio.
- Salinas, M., Isaza, L. Et Parra, C. (2006). *Las representaciones sociales sobre la evaluación de los aprendizajes*. Revista de Educación y Pedagogía, Medellín. (pág. 205-221).
- Salinas, M., Posada, D., Isaza, L. (2002). *A propósito del conflicto escolar*. Revista de Educación y Pedagogía. Medellín. (pág. 245-273).
- San Agustín, Institución Educativa. (2012). *Proyecto Educativo Institucional. Institucional, San Agustín*. Putumayo: Mocoa.
- Strauss, A., Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Contus.
- Taylor, S., Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Barcelona
- Tovar, C., Sacipa, S. (2011) *Significados e interacciones de paz de jóvenes integrantes del grupo "Juventud Activa" de Soacha, Colombia*. Universitas Psychologica, vol. 10, núm. 1, enero-abril, 2011. (pp. 35-46). Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia
- Trinidad, A., Carrero, V., Soriano, R. (2006). *Teoría fundamentada Grounded Theory La construcción de la Teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid: CIS.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

- Trinidad, A., Jaime, A. (2007). *Meta-Análisis de la investigación cualitativa. El caso de la evaluación del Plan Nacional de Evaluación y Calidad Universitaria en España*. Revista Internacional de Sociología, 65(47):45-71.
- Trinidad, A., Ayuso, L., Gallego, D., García, J. (2003). *La evaluación del Plan Nacional de Evaluación y Calidad Universitaria desde la Grounded Theory*. Papers, 70:83-
- Urmeneta A. (2009). *Nosotros y los otros. ¿Cómo se representan los niños y las niñas las normas sociales?* En Actualidades Investigativas en Educación Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica Vol. 9, Núm. 3. Pag: 1-29. Recuperado en: revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view.
- Valencia, M. (2004). *Conflicto y violencia escolar en Colombia: lectura breve de algunos materiales escritos*. Guillermo de Ockham: revista científica, Cali, 1 (7), Enero-Junio. (pág. 29-41).
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis
- Vásquez, A. (2012). *Investigaciones, Representaciones sociales, inclusión de género y sexo en los juegos recreativos tradicionales de la calle de Caldas-Antioquia, Colombia* Estudios Pedagógicos XXXVIII, Número Especial 1: (pág. 371-391).
- Vecina, C. (2012). Un estudio sobre representaciones sociales de la inmigración en la prensa y en una revista de barrio. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), Número Monográfico, (pág. 32-55).
- Wagner, W. & Elejabarrieta, F. (1994). *Representaciones sociales*. En: J. Francisco Morales, M. Moya, E. Reboloso, J. M. Fernández Dols, C. Huici, J. Marques, D. Páez y J. A. Pérez. *Psicología social*. McGraw-Hill, Madrid.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE NIÑ@S INGA Y KAMENTSÁ

Walsh, C. (2007). *Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial*. En S. Castro-Gómez, & R. Grosfoguel, *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (págs. 47-62). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre.

Winnicott, D (1996) *Realidad y Juego*. Gedisa: Barcelona, 1996