



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 1

Neiva, 29 OCTUBRE DE 2019

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

MARIA PAOLA GONZÁLEZ CACHAYA _____, con C.C. No. 26.423.777 DE NEIVA

YENNI ROCIO FRANCO ALVAREZ _____, con C.C. No. 1.075.523.997 DE NEIVA

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o Titulado REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 10 A 12 AÑOS DE LA FUNDACIÓN LOLITA DEL CORREGIMIENTO DEL CAGUAN MUNICIPIO DE NEIVA Huila, presentado y aprobado en el año 25 DE OCTUBRE DE 2019 como requisito para optar al título de MAGISTER 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: *Maria Paola Gonzalez*

Firma: *[Handwritten Signature]*

Vigilada Mineducación



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 10 A 12 AÑOS DE LA FUNDACIÓN LOLITA DEL CORREGIMIENTO DEL CAGUAN MUNICIPIO DE NEIVA HUILA.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
FRANCO ALVAREZ	YENNI ROCIO
GONZÁLEZ CACHAYA	MARÍA PAOLA

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
GONZÁLEZ SALAMANCA	LUZ STELLA

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
GONZÁLEZ SALAMANCA	LUZ STELLA

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGISTER EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

FACULTAD: EDUCACIÓN

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

CIUDAD: NEIVA

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2019

NÚMERO DE PÁGINAS: 229

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ 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:

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

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. REPRESENTACIONES SOCIALES	SOCIAL REPRESENTATIONS	6. FAMILIA	FAMILY
2. PAZ	PACE	7. COMUNIDAD	COMMUNITY
3. VIOLENCIA	VIOLENCE	8. COMPARTIR	SHARING
4. NIÑOS	CHILDREN	9. RESPETO	RESPECT
5. ESCUELA	SCHOOL	10. GOLPES	COUPS

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación complementa el macro proyecto titulado. “Representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas de Huila Caquetá y Putumayo”. El presente estudio fue desarrollado en el corregimiento el Caguán del municipio de Neiva – Huila, la cual contó con la participación de 6 niños y 6 niñas pertenecientes a la fundación lolita.

Con esta investigación se buscó complementar las representaciones sociales, de paz y violencia. En los ámbitos de Familia, Escuela y Comunidad. Donde fueron expuestos los relatos de los niños y niñas a partir de sus vivencias, para así obtener un análisis de ellas. Estos resultados nos permitieron tener como representaciones en la categoría de paz Compartir y Respeto en la categoría de violencia los Golpes.

Los resultados obtenidos, visibilizan la noción de paz y violencia en los contextos cercanos Familia, Escuela y Comunidad complementando así los estudios de representaciones de paz y violencia que se han presentado en Colombia.



ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This research complements the macro project entitled. "Social representations of peace and violence of the children of Huila Caquetá and Putumayo". The present study was developed in the district of El Caguán in the municipality of Neiva - Huila, which had the participation of 6 boys and 6 girls belonging to the Lolita Foundation.

This research sought to complement the social representations of peace and violence. In the fields of Family, School and Community. Where the stories of the children were exposed from their experiences, in order to obtain an analysis of them. These results allowed us to have as representations in the category of peace Share and Respect in the category of violence the Coups.

The results obtained make visible the notion of peace and violence in the nearby contexts Family, School and Community, thus complementing the studies of representations of peace and violence that have been presented in Colombia.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: GINA MARCELA ORDOÑEZ

Firma: 

Nombre Jurado: HENRY STEVEN REBOLLEDO CORTES

Firma: 

Nombre Jurado: HIPOLITO CAMACHO COY

Firma: 

Representaciones Sociales de Paz y Violencia de los Niños y Niñas de 10 a 12 años, de la
Fundación Lolita del Corregimiento del Caguán del Municipio de Neiva Huila

María Paola González Cachaya y Yenny Rocío Franco Álvarez

Universidad Surcolombiana
Maestría en educación y cultura de paz
Cohorte V
2019

Representaciones Sociales de Paz y Violencia de los Niños y Niñas de 10 a 12 años, de la ii
Fundación Lolita del Corregimiento del Caguán del Municipio de Neiva Huila

Yenny Rocío Franco Álvarez y María Paola González Cachaya

Trabajo presentado para optar el título de Magister en Educación y Cultura de Paz

Asesora: Mg. Luz Stella González Salamanca

Universidad Surcolombiana
Maestría en educación y cultura de paz
Cohorte V
2019

Esta tesis se la dedicamos a familiar y amigos, que nos apoyaron durante este proceso de formación profesional y personal. Especialmente a los niños y niñas de la fundación lolita, quienes nos acogieron y nos brindaron su cariño.

Agradecimientos

iv

A nuestras familias por el apoyo y comprensión. En este nuevo proceso formativo.

A los docentes que hicieron parte de nuestro proceso profesional, por brindarnos su
conocimiento.

A la profesora, Luz Stella por el acompañamiento, la buena actitud y la disponibilidad que
siempre tuvo

A la directora de la fundación lolita, Inés Castaño Quiroga (Q.E.P.D) por abrirnos las puertas y
confiar en nosotras.

Paola & Yenny.

La presente investigación complementa el macro proyecto titulado. “Representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas de Huila Caquetá y Putumayo”. El presente estudio fue desarrollado en el corregimiento el Caguán del municipio de Neiva – Huila, la cual contó con la participación de 6 niños y 6 niñas pertenecientes a la fundación lolita.

Con esta investigación se buscó complementar las representaciones sociales, de paz y violencia. En los ámbitos de Familia, Escuela y Comunidad. Donde fueron expuestos los relatos de los niños y niñas a partir de sus vivencias, para así obtener un análisis de ellas. Estos resultados nos permitieron tener como representaciones en la categoría de paz **Compartir y Respeto** en la categoría de violencia los **Golpes**.

Los resultados obtenidos, visibilizan la noción de paz y violencia en los contextos cercanos Familia, Escuela y Comunidad complementando así los estudios de representaciones de paz y violencia que se han presentado en Colombia.

Palabras Clave: Representaciones Sociales, Paz, Violencia, Niños, Escuela, Familia, Comunidad, Compartir, Respeto Y Los Golpes.

This research complements the macro project entitled. “Social representations of peace and violence of the children of Huila Caquetá and Putumayo”. The present study was developed in the district of El Caguán in the municipality of Neiva - Huila, which had the participation of 6 boys and 6 girls belonging to the Lolita Foundation.

This research sought to complement the social representations of peace and violence. In the fields of Family, School and Community. Where the stories of the children were exposed from their experiences, in order to obtain an analysis of them. These results allowed us to have as representations in the category of peace Share and Respect in the category of violence the Coups.

The results obtained make visible the notion of peace and violence in the nearby contexts Family, School and Community, thus complementing the studies of representations of peace and violence that have been presented in Colombia.

Keywords: Social Representations, Peace, Violence, Children, School, Family, Community, Sharing, Respect, and Coups.

Introducción	1
Capítulo I: Descripción del problema de investigación	3
1.1. Planteamiento del problema y justificación	3
1.2. Objetivos	33
1.2.1. Objetivo General	33
1.2.2. Objetivos específicos	33
Capítulo II: Antecedentes y marco teórico	34
2.1. Antecedentes	34
2.1.1. Estudios sobre paz, guerra y violencia en el plano internacional	35
2.1.2. Estudios sobre violencia en niños, niñas e instituciones educativas	37
2.1.3. Estudios sobre paz con niños, niñas e instituciones educativas	44
2.1.4. Estudios sobre violencia, paz e inseguridad en comunidades por la violencia armada	46
2.1.5. Estudios sobre conflictos armado y paz en colombia	50
2.1.6. Estudios sobre representaciones sociales de paz, guerra y violencia	58
2.1.7. Estudios sobre representaciones en el ambito educativo	62
2.1.8 Estudios sobre las representaciones sociales de paz y violencia: en el plano internacional	67
2.1.9. Estudios sobre las representaciones sociales de paz y violencia en el plano nacional	68
2.1.10. Estudios sobre las representaciones sociales de paz y violencia: en el plano local	70
2.2. Marco teorico	72
2.2.1. Violencia, paz y cultura de paz	72
2.2.2. Paz	74
2.2.3. Conceptos de paz y la busuqeda de una cultura de paz	76
2.2.4. Paz en la familia	82
2.2.5. Paz en la comunidad	82
2.2.6. Paz en la escuela	83
2.3. Violencia	84
2.3.1. Violencia en la familia	86
2.3.2. Violencia en la comunidad	87
2.3.3. Volencia en la escuela	88
2.4. Representaciones sociales	89
2.4.1. Estudios y funcion de las representaciones sociales	91
Capítulo III: Metologia	92
3.1. Diseño de investigación	92
3.2. Población	94
3.3 Categoría de analisis	95
3.4 Estrategia de recolección de la información	95
3.5. Tecnicas de recoleccion de la informacion	100
3.6. Estrategia de sistematización de la informacón	103
3.7. Proceso para el analisis de la información	105
3.8. Validez del estudio	107
Capitulo IV: Hallazgos	110
4.1. Descripción de actores	111
4.2. Descripción de los escenarios	114

4.2.1. Huila.....	111	viii
4.2.2. Neiva.....	114	
4.2.3. Caguan.....	117	
4.2.4. Funadación lolita.....	119	
4.3 la paz y la violencia desde los testimonios de los niños y las niñas de la fundación lolita del corregimiento el Caguán.....	121	
4.4 Testimonio de paz de los niños y niñas de la fundación lolita del corregimiento del caguan.....	121	
4.4.1. Testimonio de paz en la familia.....	121	
4.4.2. Testimonios de paz en la escuela.....	127	
4.4.3. Testimonios de paz en la comunidad.....	134	
4.5. Que piensan los autores sobre violencia.....	134	
4.5.1. Testimonios de violencia en la familia.....	134	
4.5.2. Testimonios de violencia en la escuela.....	138	
4.5.3. Testimonio de violencia en la comunidad.....	140	
4.6. La paz y la violencia expresada a través de violencia, vivencias y creencias.....	142	
4.6.1. Jerarquización por valores.....	143	
4.6.2. Jerarquización por creencias.....	148	
4.6.3. Jerarquización por vivencias.....	152	
4.7. Categorías axiales.....	161	
4.8. Categorías axiales de paz.....	161	
4.8.1. categorías axiales de paz en la familia.....	161	
4.8.2. categoría axiales de paz en la escuela.....	168	
4.8.3. categorías axiales de paz en la comunidad.....	172	
4.9. Categorías axiales de violencia.....	176	
4.9.1. La violencia en la familia.....	176	
4.9.2. la violencia en la escuela.....	181	
4.9.3. la violencia en la comunidad.....	183	
4.10 categoría selectiva.....	185	
4.10.1 categoría selectiva "compartir".....	185	
4.10.2 categorías selectiva "respeto".....	190	
4.10.3. categoría selectiva "Agresión".....	194	
Referencias.....	200	

Tabla 1: Comportamiento del homicidio en el Huila.....	8
Tabla 2: Muertes en Colombia en el cuatrienio.....	8
Tabla 3: Homicidios Neiva 2015- 2018.....	8
Tabla 4: Casos de violencia interpersonal corregimiento del Caguan.....	11
Tabla 5: Circunstancia en la que se presentaron los hechos.....	12
Tabla 6: Lugar donde se presentó el hecho de violencia.....	13
Tabla 7: Casos de violencia intrafamiliar corregimiento del Caguan.....	13
Tabla 8: Circunstancia en la que se presentaron los hechos.....	14
Tabla 9: Lugar donde se presentó el hecho de violencia.....	14
Tabla 10: Actividades lúdicas.....	98
Tabla 11: Talleres grupales.....	99
Tabla 12: Codificación niños y niñas.....	105
Tabla 13: Categorías.....	107
Tabla 14: jerarquización por valores en la familia.....	144
Tabla 15: Jerarquización por valores en la escuela.....	144
Tabla 16: Jerarquización por valores en la comunidad.....	148
Tabla 17: Jerarquización de creencias en la familia.....	148
Tabla 18: Jerarquización de creencias en la escuela.....	151
Tabla 19: Jerarquización de creencias en la comunidad.....	151
Tabla 20: Jerarquización de vivencia en la familia.....	152
Tabla 21. Jerarquización de vivencias en la comunidad.....	152
Tabla 22: Jerarquización de vivencias en la escuela.....	158

Figura 1: Mapa de Violencia Intrafamiliar 2018	9
Figura 2: Mapa De Violencia Interpersonal – Neiva 2017	10
Figura 3: mapa politico del departamento del huila.....	113
Figura 4: mapa digitado integrado.....	115
Figura 5: Mapa comunes de Neiva.....	115
Figura 6: mapa de Neiva y sus corregimientos.....	117
Figura 7: compartir en familia.....	122
Figura 8: practica religiosa.....	124
Figura 9: respetar.....	125
Figura 10: perdón y reconciliación.....	126
Figura 11: practicas religiosas.....	126
Figura 12: compartir con compañeros.....	129
Figura 13: respetar a los compañeros.....	130
Figura 14: respetar a los demás.....	132
Figura 15: cuidar.....	132
Figura 16: Respetar y pederar.....	133
Figura 17: pelea entre familiares.....	134
Figura 18: pelea intrafamiliar.....	135
Figura 19: Agresiones fisicas.....	136
Figura 20: Agresiones intrafamiliares.....	137
Figura 21: Agresiones fisicas y verbales.....	138

Figuras 22: Bullying a la profesoras.....	139	xi
Figura 23: Agresion con armas.....	141	
Figura 24: Agresión de los consumidores.....	142	
Figura 25: Compartir en familia.....	162	
Figura 26: paz en la escuela.....	168	
Figura 27: paz en la comunidad.....	173	
Figura 28: paz en la comunidad.....	174	
Figura 29: violencia en la familia.....	177	
Figura 30: violencia en la escuela.....	181	
Figura 31: violencia en la comunidad.....	184	
Figura 32: categoria selectiva.....	186	
Figura 33: campo de representaciones de paz.....	186	
Figura 34: respeto.....	190	
Figura 35: campo representacional de paz.....	191	
Figura 36: Agresión.....	192	
Figura 37: Campo representativo de violencia.....	195	

Introducción

Este trabajo de investigación hace parte del macro - proyecto 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 se realizó frente a las representaciones sociales de paz y violencia que tienen los niños de la fundación Lolita del corregimiento el Caguán, del municipio de Neiva del departamento del Huila. Por tratarse de un macro-proyecto este trabajo comparte con los demás proyectos que lo conforman elementos tales como: El problema de investigación, los objetivos, antecedentes, referente conceptual y el diseño metodológico sin desconocer que estos elementos adquieren particularidades dependiendo de la localización geográfica de cada uno y de las características de los actores sociales objetos de cada trabajo investigativo.

La recolección de la información se realizó mediante técnicas del enfoque cualitativo, implementado talleres grupales, observación y entrevistas semi-estructurada. Información que fue guardada en registros audiovisuales y fotográficos. En donde se indaga sobre las representaciones sociales de paz y violencia que tienen estos niños en los tres ámbitos de Familia Escuela y Comunidad.

El informe de esta investigación está dividido en cuatro capítulos así: capítulo uno presentación del problema de investigación, justificación y objetivos. Capítulo dos enuncia los antecedentes y referente teórico. Planteando los conceptos de paz, violencia y representaciones sociales. El capítulo tres muestra la metodología. Donde se expone el enfoque cualitativo, el diseño de investigación, la selección de los autores sociales, recolección de la información y sistematización y análisis de los relatos sobre las RS de paz y violencia los niños y niñas. En el capítulo cuatro describe los hallazgos mostrando cada RS de paz y violencia de los niños y niñas de la Fundación Lolita del corregimiento el Caguán seleccionado para el estudio. Este capítulo finaliza con la conclusión que muestra el significado del proceso de análisis y hallazgo de la investigación.

Capítulo I: Descripción del problema de investigación

1.1.Planteamiento del problema y justificación

La historia colombiana ha transcurrido entre la violencia y acercamientos hacia la búsqueda de la paz. Desde la conquista de la colonización española se generaron resistencias indígenas que llevaron a la conformación de palenques denominada por zonas liberadas o repúblicas independientes. “En la colonia la revolución de los comuneros, libradas por campesinos criollos régimen hispano colonial preparo el camino para las luchas de la independencia nacional” (Sánchez, 2000).

A mediados del siglo xx se libró una guerra campesina entre el partido liberal y conservador que fue llamada tiempo de la violencia. Donde surge el enfrentamiento entre diferentes grupos armados y las fuerzas militares del estado. Rehm (2014) afirma: “los grupos involucrados, (...) perseguían finalidades a veces genuinamente políticas, otras veces genuinamente criminales...” (p.18).

En 1958 se instaura el frente nacional como una estrategia para eliminar la violencia entre partidos y el triunfo de la revolución cubana.

En este mismo siglo surgen otros tipos de violencia como el narcotráfico, paramilitarismo y delincuencia común que han afectado al territorio colombiano con mayor impacto en algunos departamentos entre ellos el Huila.

Ante la situación expuesta diferentes organizaciones y entidades han reconocido los efectos que estas problemáticas han dejado en las comunidades impactadas, es así como el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD, 2010) afirma:

El departamento del Huila ha vivido de manera muy cercana el conflicto político armado colombiano. Este departamento, junto con Tolima, fue uno de los principales escenarios de la época de “La Violencia” (1946-1953). Allí operaron guerrillas liberales y comunistas, así como bandas delincuenciales de origen conservador que se disputaron el espacio con liberales y comunistas. La confrontación se agudizó cuando algunas de las guerrillas que hacían presencia en Tolima no se acogieron a la amnistía ofrecida por el general Gustavo Rojas Pinilla y se movilizaron hacia Huila. También se ubicaron allí núcleos de autodefensas campesinas y de orientación comunista que fueron base para la creación de las FARC en los 60 [...] Además del aspecto político, la crisis económica, principalmente del campo, y el retroceso del proyecto de la reforma agraria fueron otros elementos que terminaron por convertirse en la base de la conflictividad que aún hoy viven el departamento y la región del Piedemonte Amazónico. Este ambiente fue propicio para el fortalecimiento de la guerrilla de las FARC, que son catalogadas como el actor hegemónico en el Huila. (P.1-2).

A partir de este contexto se engendra en la sociedad colombiana una cultura de la violencia que encuentra refugio en los diferentes escenarios que van desde la política, la comunidad, la escuela y la familia justificando y legitimación de esta violencia en el abuso del poder y la eliminación del otro como manera de enfrentar y dar solución a los conflictos.

Es así como se evidencia esta violencia cultural en los diferentes lugares en las relaciones cotidianas del colombiano como se deduce de los siguientes datos.

A nivel nacional según datos reportados para el año 2018 el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses realizó 116.115 dictámenes por violencia interpersonal; frente al año 2017, se presentó un aumento de 0,49 % (568) casos. La tasa por 100.000 habitantes fue de 233,00 la cual es la más baja de la última década. El 65,26

% (75.778) de las víctimas pertenecía al género masculino, para una relación hombre - mujer de dos a uno. La edad promedio de los lesionados fue de 32,41 años.

El 65,26 % de las víctimas pertenecía al género masculino, para una relación hombre – mujer de dos a uno. La edad promedio de los lesionados fue de 32,41 años; al diferenciarlas por sexo la edad de la mujer fue de 31,92 años y de los hombres 32,68 años. El 49,41 % de los varones Víctimas de violencia interpersonal está en el rango de 15 a 29 años de edad; en tanto que para las mujeres este mismo grupo concentra el 47,53 %.

Durante el año 2018 en el sistema forense se conocieron 28.645 casos de violencia intrafamiliar, correspondiente a la población adulta mayor de 2.261 casos (7,8 %), población de niños, niñas y adolescentes con 10.794 casos (37,6 %) y por último violencia entre otros familiares con 15.590 casos (54,4 %).

La violencia contra niños, niñas y adolescentes (NNA), durante año 2018 mantuvo la tendencia a tener mayoría de víctimas de sexo femenino, en edad adolescente, y con bajo nivel de escolaridad. La tendencia de que los padres y madres son los mayores agresores se ha mantenido. La mayor parte de los casos de violencia contra NNA se dieron en el hogar y en las cabeceras municipales.

Así mismo la violencia contra los niños y adolescentes entrega como resultados generales que para el año 2018 se han realizado 10.794 informes periciales concernientes a violencia intrafamiliar contra niños, niñas y adolescentes (NNA). En el decenio 2009 – 2018 el total de informes periciales hechos por este subtipo de violencia intrafamiliar fueron 116.008, para un promedio anual de 11.600 casos.

A nivel de dimensión sociodemográfica Durante el año 2018 se mantuvo en el primer puesto el sexo femenino como el más afectado por la violencia contra NNA 52,42 %. El grupo etario más afectado durante ese año fue el del rango de 15 a 17 años con el 31,59 % del total de casos, en segundo lugar, está el rango entre los 10 a 14 años con el 26,36 %, y en tercer lugar al rango entre 5 a 9 años con el 25,50 % del total de casos de este subtipo de violencia intrafamiliar, con respecto de la escolaridad de las víctimas de violencia contra NNA, la educación básica primaria con un porcentaje de 40,20 % ocupó el primer puesto, seguida de la educación inicial y preescolar con 34,40 %; en un tercer

puesto, con menos de la mitad del porcentaje del segundo puesto, se ubica el grupo que no tenía escolaridad alguna al momento de la valoración médico legal con 15,20 %. Los grupos con mayor nivel de escolaridad registraron la menor cantidad y porcentaje de casos.

En cuanto a factores de vulnerabilidad, presentó un porcentaje alto el grupo que no presentaba ningún factor específico 86,80 %, seguido por el de personas adictas a una droga natural o sintética con un porcentaje de 8,14 % del total de casos. Es notoria la presencia en el tercer y el cuarto puesto de las personas bajo custodia y las que presentaban condición de abandono, respectivamente, sumando ambos 420 casos, sumatoria que se traduce en el 3,93 % del total de casos.

Teniendo en cuenta las cifras concernientes a los presuntos agresores en la violencia contra NNA, siguen siendo los padres 30,58 % y las madres 29,46 %, los que ocupan los dos primeros lugares. El tercer puesto sigue siendo ocupado por los padrastros 8,73 %.

La vivienda sigue siendo el escenario del hecho más frecuente en la violencia contra NNA, con el 76,03 % del total de casos. El segundo lugar lo ocupa la calle con el 12,29 %, del total de casos de violencia contra NNA. Quedan en tercer lugar las áreas deportivas y/o recreativas con el 3,26 %.

La mayor cantidad de hechos de violencia contra NNA se dieron en las cabeceras municipales, en más del 90 % de los casos. La parte rural con el 5,71 % y los centros poblados con el 3,84 % completan el resto de los sitios donde ocurrieron estos hechos durante el año 2018. FORENSIS 2018, Datos para la vida, Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses Grupo Centro de Referencia Nacional sobre Violencia (GCRNV).

El panorama de la violencia en el departamento del Huila, según informe de Forensis de Medicina Legal, el municipio más violento del Huila, por número de casos, es Neiva: registró 84 homicidios. Sin embargo, si nos referimos a la tasa de muertes (por 100.000 habitantes), el primer lugar lo ocupa Paicol con el 52,71 %, quien registró 3 muertes.

El segundo lugar, por casos, lo ocupó Pitalito con 35 muertes; luego Campoalegre con 16 casos, Isnos con 13 fallecimientos y 11 en La Plata, un municipio que, aunque tiene

una densidad poblacional considerable, registró pocos actos de muerte, lo que le valió en el escalafón 16,65 %. Garzón es el otro municipio, que, aunque tiene gran población, registró en el año anterior sólo ocho fallecimientos violentos (8,40 %).

Este escalafón de municipios violentos también cuenta con la estadística de los que menos cometen este delito. Aunque ninguno pasó en ‘cero’ víctimas, es importante destacar que los municipios de: Colombia, Hobo, Oporapa, Palestina, Pital, Tello y Villavieja, tan sólo registraron un homicidio.

Mientras que Baraya, Guadalupe, Palermo, Teruel y Yaguará se identificaron en cada uno dos muertes en el año anterior.

La capital del Huila por su misma densidad poblacional registra un mayor número de muertes violentas. Pese a esto, en el último año (2018) registró un descenso de dos casos en relación con el año anterior (2017), de 86 muertes a 84. Los dos años anteriores sólo se registraron 61 muertes.

En contraste con esto, el Observatorio del delito de la Alcaldía de Neiva, Registra 83 muertes en 2017 y 2018. En este mismo observatorio se evidencian 32 muertes violentas en lo que va corrido del año. Siendo la comuna 10 la que más registra este tipo de delitos. En lo que tiene que ver con el tipo de armas que utilizan a la hora de cometer este ilícito, el número uno lo ocupa el arma de fuego con 21 casos, le sigue el arma blanca con 9 casos y dos casos con arma contundente. “alcaldía de Neiva. Observatorio convivencia y seguridad.

En lo que va corrido del año 2019, desde el 1 de enero al 8 de mayo del 2019 es de un crecimiento de 13.33% con 85 casos, en el mismo periodo del 2018 habían ocurrido 75 homicidios dolosos. En Neiva se pasó de 23 casos en el 2018 a 30 en este año, es decir un incremento del 30.33%.

Basados en el diario del Huila del día 09 de julio de 2019 y de acuerdo con el análisis de la Fiscalía por comunas en Neiva, la comuna diez es la que registra más número de casos en lo corrido del 2019 con 10 homicidios, cuando el año pasado tuvo 3 en el mismo periodo. Le sigue la comuna seis con 7 casos versus 6 en 2018; y la comuna ocho que pasó de 4 homicidios en 2018 a 5 en este periodo del 2019.

En todo el departamento, de los 85 casos que van registrados este año, 42 han sido bajo la modalidad de sicariato siendo esta la más utilizada, y 30 han sido en riñas. En solo Neiva, han ocurrido 30 homicidios, de los cuales 19 han sido en la modalidad de sicariato, y 6 en riñas. Fuente diario la nación 12 mayo 2019.

Tabla 1: Comportamiento del homicidio en el Huila

Homicidios en Huila			
Año	Hombre	Mujer	Total
2018	224	19	243
2017	190	24	214
2016	215	17	232
2015	179	21	200

Fuente: Forensis 2018, Medicina Legal.

Tabla 2: Muertes en Colombia en el cuatrienio

Muertes en Colombia			
Año	Hombre	Mujer	Total
2015	10.608	970	11.578
2016	10.518	997	11.515
2017	10.345	1.002	11.347
2018	11.075	1.043	12.118
TOTAL			46.558

Fuente: Forensis 2018, Medicina Legal.

Tabla 3: Homicidios Neiva 2015- 2018

Homicidios Neiva 2015-2018		
Año	Casos	%
2015	61	17,83
2016	61	17,73
2017	86	24,87
2018	84	24,18
Total	292	

Fuente: Forensis 2018, Medicina Legal.

Según datos del Observatorio para el Delito del Municipio de Neiva reporta en su información estadística de violencia intrafamiliar del Municipio de Neiva el comparativo entre los años 2017 y 2018, de la siguiente manera:

VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

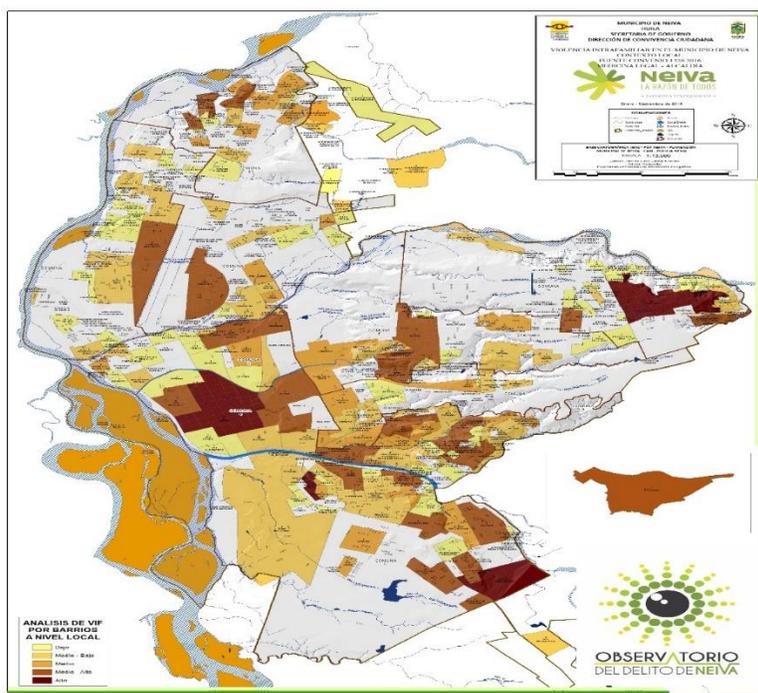
13.2%

2017 1.361 Casos

2018 1.181 Casos

Adjunto a este reporte se presenta el mapa de VIF, por comunas, barrios y corregimientos donde se observa que el corregimiento del Caguán donde se encuentra ubicada el lugar de la investigación y los actores sociales presenta un alto índice de este tipo de violencia para el año 2018.

Figura 1: Mapa de Violencia Intrafamiliar 2018



Fuente: Observatorio del Delito Neiva - 2018.

Para el caso de reporte de violencia interpersonal los datos que aporta el observatorio del delito del municipio corresponden a

VIOLENCIA INTERPERSONAL

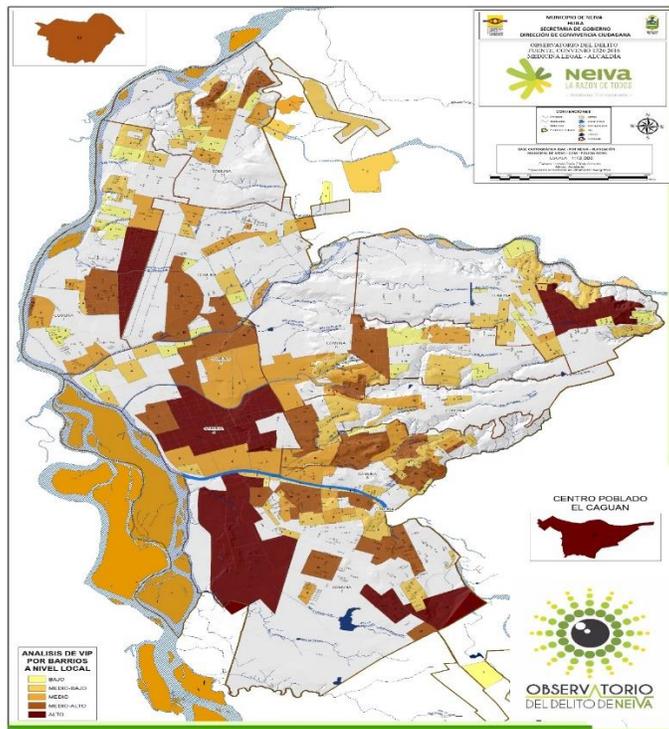
2.73%

2017 1.719 Casos

2018 1.672 Casos

Adjunto a este reporte se presenta el mapa de VIP, por comunas, barrios y corregimientos donde se observa que el corregimiento del Caguán donde se encuentra ubicada el lugar de la investigación y los actores sociales presenta un riesgo alto de ocurrencia de este tipo de violencia para el año 2017.

Figura 2: Mapa De Violencia Interpersonal – Neiva 2017



Fuente: Observatorio del Delito Neiva

Así mismo el observatorio de delito de Neiva, presenta estadística de estos dos tipos de violencia (interpersonal e Intrafamiliar), con un periodo que comprende desde el año 2013 al año 2019 con corte a julio del mismo año. Para lo cual se realizó por parte de las investigadoras recopilar los datos que corresponden al corregimiento del Caguán lugar de realización de la investigación. Obteniendo la siguiente información:

Para el periodo 2013-2019 corte a julio., se presentaron en el corregimiento del Caguán 287 casos de violencia interpersonal, relacionados así;

Tabla 4: Casos de violencia interpersonal corregimiento del Caguán

AÑO	No de Casos
2013	54 casos
2014	61 casos
2015	39 casos
2016	56 casos
2017	39 casos
2018	24 casos
2019	14 casos
Total	287 casos

Fuente: “Observatorio del Delito de Neiva Información estadística de violencia interpersonal del Municipio de Neiva desde el año 2013 hasta el año 2019, con corte a julio. <http://www.alcaldianeiva.gov.co/Ciudadanos/paginas/observatorio-convivencia-y-seguridad.aspx>”

Tabla 5: Circunstancia en la que se presentaron los hechos

Circunstancia	No de Casos
Riña	205 casos
Atraco callejero o intento de Homicidio	7 casos
Artefacto explosivo	1 caso
Retención ilegal	19 casos
Hurto	12 casos
Sin Dato	30 casos
Bala Perdida	1 casos
Ajuste de Cuentas	5 casos

Acción de Bandas Criminales	1 caso
Retención Legal	3 casos
Total	287 casos

“Fuente Observatorio del Delito de Neiva Información estadística de violencia interpersonal del Municipio de Neiva desde el año 2013 hasta el año 2019, con corte a julio. <http://www.alcaldianeiva.gov.co/Ciudadanos/paginas/observatorio-convivencia-y-seguridad.aspx>”

Tabla 6: Lugar donde se presentó el hecho de violencia.

Lugar	No de Casos
Cabecera Municipal	217 casos
Centro Poblado	44 casos
Rural Disperso	26 casos
Total	287 casos

“Fuente Observatorio del Delito de Neiva Información estadística de violencia interpersonal del Municipio de Neiva desde el año 2013 hasta el año 2019, con corte a julio.

Para el periodo 2013-2019 corte a julio., se presentaron en el corregimiento del

Caguán 168 casos de violencia intrafamiliar, relacionados así:

Tabla 7: Casos de violencia intrafamiliar corregimiento del Caguan

AÑO	No de Casos
-----	-------------

2013	18 casos
2014	32 casos
2015	31 casos
2016	30 casos
2017	25 casos
2018	18 casos
2019	6 casos
Total	168 casos

“Fuente Observatorio del Delito de Neiva Información estadística de violencia intrafamiliar del Municipio de Neiva desde el año 2013 hasta el año 2019, con corte a julio.

Tabla 8: Circunstancia en la que se presentaron los hechos

Circunstancia	No de Casos
Conflicto de Pareja	104 casos
Conflicto Familiar	52 casos
Embriaguez (alcohólica/ no alcohólica)	7 caso
Riña	5 casos
Total	168 casos

“Fuente Observatorio del Delito de Neiva Información estadística de violencia intrapersonal del Municipio de Neiva desde el año 2013 hasta el año 2019, con corte a julio.

Tabla 9: Lugar donde se presentó el hecho de violencia

Lugar	No de Casos
Cabecera Municipal	106 casos
Centro Poblado	34 casos
Rural Disperso	19 casos
Parte Rural vereda – campo	3 casos
Centro poblado corregimiento o vereda	6 casos
Total	168 casos

“Fuente: Observatorio del Delito de Neiva Información estadística de violencia interpersonal del Municipio de Neiva desde el año 2013 hasta el año 2019, con corte a julio.

Además de estas formas de violencia, otro escenario para analizar la violencia es la escuela quien a través del tiempo ha vivido las múltiples violencias que han marcado la historia de nuestro país. Es así en la época de la violencia algunas escuelas tenían trincheras y refugios antiaéreos, revelan el asedio sexual a maestras por parte de actores armados, y que algunos maestros incitaban a 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).

Según UNICEF en el 2002, niños y niñas han vivido de muchas maneras los impactos de las diferentes 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).

Así mismo UNICEF reporta en el (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 e 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.

De acuerdo con Springer (2012) “... niños y niñas padecen restricción en el ingreso de alimentos... están expuestos a los combates permanentes... bombas...minas antipersona, ...atentados, ...amenazas, ... secuestros, la extorsión que afecta el comercio”.

El departamento del Huila ha vivido de manera muy cercana el conflicto político armado colombiano. Este departamento fue uno de los principales escenarios de la época de “La Violencia” y en su territorio operaron grupos armados de diverso origen; guerrillas conservadoras liberales y comunistas, bandas delincuenciales, entre otros. Algunas de las guerrillas no se acogieron a la amnistía ofrecida por el general Gustavo Rojas Pinilla y se movilizaron hacia Huila. También se ubicaron allí núcleos de autodefensas campesinas y de orientación comunista que fueron base para la creación de las FARC en los 60” (PNUD, 2010).

El Huila ha sido el escenario de la lucha por el control territorial y la búsqueda, por parte de las FARC, de incidencia en las autoridades locales, alcaldías, concejos, asambleas y en el manejo de los recursos públicos. Esto se evidencia en la amenaza proferida por esta organización en el 2002 sobre las administraciones locales, la cual cobró la vida de un alcalde y cuatro concejales, provocó la renuncia de concejales de Algeciras, Rivera, Acevedo, San Agustín, Baraya, Tello, Oporapa, Altamira, Campoalegre, Colombia, Gigante y Guadalupe. Además, el secuestro masivo de personas de Neiva en julio de 2001 significó el escalamiento del conflicto. La Zona de Distensión, creada mientras se adelantaron las Conversaciones de Paz entre noviembre de 1998 y febrero de 2002, tuvo incidencia en el deterioro de la situación de orden público y el incremento de las violaciones al DIH en el Huila. Para el 2002, los paramilitares ya habían consolidado su presencia en el suroccidente del país, esto se vio reflejado en el incremento de homicidios selectivos, desapariciones forzadas, masacres, desplazamientos y amenazas sobre la población civil, entre ella la del Huila, cuyos municipios más afectados fueron Gigante, Pitalito, Garzón, Neiva, Colombia, Baraya, La Argentina, La Plata, El Pital, entre otros (PNUD, 2010).}

El actual corregimiento de El Caguán estuvo poblado desde antes de la conquista por pueblos indígenas, los cuales fueron despojados de sus tierras y, asimismo, fueron afectados por las guerras del siglo XIX. Durante el pasado reciente, se ha despreciado a la población indígena que vive en el corregimiento.

También se sabe de varias masacres contra ella, como la de “Los Limpios”, originadas en medio de la lucha por la tierra, tal como se relata en esta reseña histórica:

“Lame se embarcó en el Magdalena, el 8 de marzo, y llegó a Neiva el 10 de marzo, para reunirse con los comuneros y enterarse “de todo esto que estaban hablando los blancos y los mestizos, de acuerdo con las autoridades de Neiva, en contra de los indígenas de ese Departamento” (A.N.C. Mingobierno, 1922. Sección I, Quintín Lame: p. 323).

Después de reunirse por dos días, varios de los comuneros se retiraron al sitio de “Los Limpios”, lugar de residencia del indígena Federico García. Esta reunión fue aprovechada por varios vecinos de Neiva para alarmar a las autoridades sobre una posible sublevación de los indios. En la noche del 12 de marzo, según las quejas presentadas por los indígenas, llegaron Ricardo Perdomo y otros, en compañía de la gendarmería de Neiva, a la casa de García, disparando contra las personas que a esa hora se encontraban durmiendo.

El conflicto de los indígenas del resguardo de Paniquita con los habitantes del corregimiento del Caguán en el año 2007 por la servidumbre que se vio amenazada a raíz de proyecto de ampliación del acueducto del Corregimiento, a esto se sumó a raíz de fallo judicial que le otorgaba a esta la servidumbre por lotes aledaños de la comunidad del Caguán con el resguardo de la Gabriela, estas situaciones generaron conflicto entre los habitantes y los grupo indígenas a la instancia de enfrentamientos físicos y verbales, amenazas ante lo cual los propios habitantes llamaron “violencia”.

Los indígenas decían que no se podía pasar la tubería más ancha. Nos querían quitar la servidumbre. Ellos dicen que por ahí iban a sembrar y que tenían que pasar la tubería por otro lado. Ya se iba a formar una guerra campal ahí. Tuvieron que venir del Ministerio del Interior, representantes del gobierno (ellos mediaron). (Primer-Encuentro-In-Situ, 2013).

En el OL veníamos trabajando normalmente; pero surge un conflicto. Los indígenas demandaron porque las casas que colindan con el resguardo toman terreno de éste en sus patios. Los demandados se unieron. (...) Esto ha generado mucho conflicto y hasta la iniciativa tuvo una crisis pues ya salió el fallo. (Primer Encuentro In Situ, 2013. Fuente: Viviendo sueños, construyendo paces: sistematización de

experiencias del Secretariado Nacional de Pastoral Social / Patricia del Pilar Briceño Alvarado y Jorge Jairo Posada Escobar, eds. – Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Manizales: Universidad de Manizales; 2018. 286 p.: il. ; 21 cm. (La Paz habita entre las palabras).

De la historia de Colombia han surgido propuestas e iniciativas de construcción de paz que han dado lugar al reconocimiento y prácticas en este tema y que en la mayoría de los casos han dejado impacto en la sociedad, es este el motivo que conlleva a pensar que los niños y niñas tiene un acercamiento a los significados y representaciones de paz. A continuación, se presentan acontecimientos en relación con la paz. Fisas (2010) afirma:

Desde los años ochenta se han ido produciendo múltiples esfuerzos de construcción de paz por parte de los actores del conflicto armado y de la sociedad colombiana. En 1982, el presidente Betancur convocó a las guerrillas a un acuerdo de paz. Dos años después, las FARC ordenaron un alto al fuego que duró formalmente hasta 1990, cuando el presidente Gaviria ordenó un ataque al centro de mando de las FARC. En 1990, y después de una larga negociación, se desmovilizó la tercera guerrilla del país, el M-19, fruto de la cual se aprobó una nueva Constitución en 1991 que formalmente consolidaba el Estado de derecho. En este último año se desmovilizaron otros grupos (EPL, PRT, MAQL), en 1992 el CER, en 1994 la CRS, MPM, MMM y FFG, y en 1998 el MIR-COAR. En relación a las guerrillas que no se desmovilizaron, entonces, 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 de 1992 quedaron 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. En enero de 1999, el secretario general de Naciones Unidas nombró a Jan Egeland como su primer delegado para Colombia, quien, tres

años más tarde, sería 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 suspendió 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 Estados Unidos mediante el Plan Colombia y se generó un proceso de negociación con las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC).

Fisas (2010) afirma:

En cuanto al ELN, las primeras negociaciones entre el Gobierno y esta guerrilla datan de 1991 (Caracas y Tlaxcala). En 1998, las dos partes firmaron en Madrid un acuerdo de paz que preveía la celebración de una Convención Nacional. El mismo año, los negociadores del ELN se reunieron en Maguncia (Alemania) con miembros de la sociedad civil y firmaron el acuerdo “Puerta del Cielo”, centrado en aspectos humanitarios. En 1999, Gobierno y ELN retomaron los contactos en Cuba, y al año siguiente, el Gobierno autorizó crear una zona de encuentro en el sur de Bolívar, con el acompañamiento de los Países Amigos de este proceso (Cuba, España, Francia, Noruega y Suiza). En junio del 2000, no obstante, el presidente Pastrana dio por finalizados los intentos de llegar a un acuerdo con este grupo. En el 2002, el Alto Comisionado para la Paz realizó nuevas rondas exploratorias con el ELN desde Cuba y, a mediados del 2004, se iniciaron nuevas conversaciones exploratorias con la facilitación de México las cuales no llegaron a feliz término ya que el ELN descalificó al gobierno de México por su voto contra Cuba en la comisión de derechos humanos de la ONU. (p.9)

El martes 28 de agosto de 2012, diferentes medios de comunicación del país registraron la información de que la noche anterior el presidente Juan Manuel Santos anunció mediante una alocución presidencial que se han iniciado previamente unos acercamientos con la guerrilla de las FARC pero que “no se repetirán errores del pasado”, que procederá con prudencia, y que la Fuerza Pública no detendrá su accionar, lo propio hizo alias "Timoleón Jiménez" con un vídeo en diferido, destacando que las FARC llegaban a la mesa “sin rencores ni arrogancia”. La noticia de la confirmación de los diálogos generó diferentes reacciones y escepticismo, algunas a favor y otras en contra, éstas últimas basándose en las fallidas negociaciones de 2002 en el Caguán (Colombia).

Las reacciones favorables se toman sobre la base de los acercamientos y los diálogos, aquellos que conlleven a la erradicación de todos los conflictos”.

Por su parte, la iglesia católica colombiana, que ha participado de garante en escenarios humanitarios con las FARC, se ofreció para ejercer el mismo rol.

Los diálogos o negociaciones de paz entre el gobierno del presidente Juan Manuel Santos y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), también conocidos como proceso de paz en Colombia, se llevaron a cabo en Oslo y en La Habana.

El primer acuerdo de Paz, firmado en Cartagena, debía refrendarse en un plebiscito en el que los ciudadanos debían votar "Sí" o "No" al Acuerdo. El resultado final fue una victoria para el «No». El resultado del plebiscito obligó al Gobierno a "renegociar" el acuerdo tomando en consideración las objeciones de los opositores del acuerdo, y a la vez que creó incertidumbre sobre la aplicación legal de los acuerdos. Este proceso culminado el 24 de noviembre de 2016 con la firma del acuerdo en concordancia con el premio Nobel de paz que le concedieron al presidente Santos.

Tras un periodo de negociación con los promotores del No, el gobierno y las FARC se acordó un nuevo texto para el acuerdo de paz el cual se firmó, como ya se mencionó, el 24 de noviembre en el Teatro Colón de Bogotá. Este nuevo acuerdo

fue ratificado por el Senado de Colombia y la Cámara de Representantes, el 29 y 30 de noviembre del 2016 (Wikipedia, 2017).

El día 18 de enero de 2019 en alocución televisiva el presidente Ivan Duque y tras el atentado a la escuela de cadetes de la policía en Bogotá, anuncio la suspensión de los diálogos con la guerrilla del ELN que se llevaban a cabo en la Habana Cuba.

Al respecto la revista Semana en su separata Semana Rural realiza un análisis de la situación en la queda estos diálogos. ¿Cómo afecta el fin de los diálogos con el Eln a la Colombia rural? Aquí algunos apartes del artículo:

Por cuenta de un atentado en el que murieron 20 jóvenes que se preparaban para ser policías, voló en pedazos también la esperanza de lograr una salida negociada con este movimiento alzado en armas. El ala más radical de los elenos sigue imponiéndose y dejó servido el espacio para que un gobierno poco convencido de continuar con este diálogo levantara la mesa de negociación de La Habana.

La preocupación que surge y en la que los analistas coinciden es que al romperse las negociaciones el grupo subversivo incrementará sus acciones para demostrar capacidad de desestabilización. El problema radica en que los más afectados serán las comunidades rurales que habitan en zonas donde el Eln tiene influencia.

Velandia explicó a SEMANA RURAL que por el tipo de guerra que ha desarrollado históricamente el Eln su impacto será fundamentalmente para los campesinos, los indígenas y los afro. Por eso no se descarta que haya desplazamientos por la presión armada, desabastecimientos por los paros que suelen provocar y que acudan a la pavorosa estrategia del secuestro, que ya han reactivado especialmente en el norte del Cauca y sur del Valle.

Como pueblos étnicos seguimos estando en riesgo y en medio de actores y acciones armadas de distintos actores y en diferentes sitios del país (...) Pedimos (al presidente Duque) reconsiderar su posición, urge continuar los diálogos con el Eln; una sola vida que se salve con el cese del conflicto armado ya habrá valido la pena todos los esfuerzos que puedan hacerse”, indicaron en un comunicado firmado, entre otros, por la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) y el Consejo Nacional de Paz Afrocolombiano (Conpa).

El día 29 de agosto de 2019 el diario de circulación Nacional el Tiempo reseñaba la noticia del rearme de un grupo de excombatientes de la guerrilla de las FARC- EP después de casi tres años de la firma de los acuerdos de paz entre el estado colombiano y la ex guerrilla de las FARC – EP, a través de un documento que fue llamado “manifiesto”, donde expresaron la decisión de retomar las armas a raíz de los incumplimientos del Estado en la implementación del Acuerdo de Paz firmado en 2016; Tres excombatientes liderado por Ivan Márquez, Jesús Santrich, Hernán Darío Velásquez “paisa”, Henry Castellanos “Romaña” a través de un video dieron el anuncio al país; aquí algunos alcances de la noticia reseñada por el periódico el Tiempo:

Márquez' habló de una 'nueva Marquetalia' y de una supuesta unidad con el Eln para retomar la lucha armada. Él es sin duda el más importante de los jefes de la guerrilla que deja el proceso. Pero esto no significa el fracaso del proceso de paz de La Habana.

A pesar del peso que tienen esos nombres en las Farc, como lo resaltó Timochenko, la mayoría de desmovilizados sigue en el proceso de paz y en los programas de reintegración.

El regreso al mundo delictivo de algunos exjefes de los grupos armados ilegales es un riesgo para la seguridad y la paz.

Y otro elemento de análisis en este punto es aclarar que un regreso de la guerra como se dio en los 90 y a comienzos de la década pasada no es posible. Esto porque la capacidad del Estado de atacar con el poder aéreo a los grandes grupos de hombres armados como los que se tomaron pueblos y bases militares hace 20 años desterró de plano ese fantasma.

Así, los frentes en los que hay riesgos más fuertes son la intensificación de actividades criminales como el narcotráfico, la siembra de coca y de minas antipersona, así como de actividades terroristas. Pero esta es una amenaza que siempre ha estado en las cuentas del Estado colombiano, que tiene décadas de experiencia enfrentándola.

La fundación paz y reconciliación - Pares, 2019 el día 02 de septiembre del 2019 publico en su página web el informe “ Más sombras que luces ” como resultado de su investigación de realizar el mapa de la seguridad en Colombia; Cuyos objetivos partían de hacer un análisis del primer año del gobierno de Iván Duque, avances y retrocesos de seguridad y evaluación de la Política de Defensa en segundo lugar hacer un registro del estado de seguridad territorial luego de casi tres años de la firma del Acuerdo de Paz en el Teatro Colón que incluye un balance de la situación de los líderes y lideresas sociales, defensores de derechos humanos y de la seguridad de los excombatientes de las FARC y de las dinámicas de la violencia política en este año electoral. Por último, clarificar el debate en torno al surgimiento de nuevos grupos paramilitares.

La fundación Paz y Reconciliación presenta nueve conclusiones referenciadas a continuación:

Cuando las Farc-Ep dejaron las armas operaban en 300 municipios de Colombia, hoy, las disidencias son 23 grupos en 85 municipios y están compuestos por alrededor de 1800 guerrilleros y cerca de 300 o 400 nuevos reclutas. Así las cosas, en el mejor de los casos, las disidencias representan hoy el 25% de los que fueron las FARC. Sin embargo, es un problema que todavía se puede controlar, pero ha venido creciendo. Estas afirmaciones realizadas por la Fundación Paz y Reconciliación -Pares, son producto de meses de investigación y del análisis de los datos y cifras arrojadas por esta labor, y están condensadas en el informe «Más luces que sombras. La seguridad en Colombia a un año del gobierno de Iván Duque».

De los 281 municipios priorizados para el postconflicto por la Fundación Paz y Reconciliación - Pares, hay un grupo de 123 donde antes operaban las FARC y que han sido copados por grupos armados ilegales y organizaciones criminales. Es decir, hay otro grupo de más de 150 municipios donde el postconflicto se ganó y la etapa de violencia política ya se superó. De hecho, dentro de estos 123 municipios hay varios de ellos donde el copamiento es realmente bajo, y con actuaciones de la fuerza pública y otras instituciones del Estado, se recuperaría rápidamente la seguridad. Así las cosas, de los 123 municipios con copamiento, son 107 los que tienen verdaderos problemas de seguridad.

Las zonas de postconflicto, de acuerdo con los grados de copamiento criminal, se pueden dividir en cuatro tipos: Hubo un grupo de zonas donde el copamiento criminal fue

casi que inmediato a la concentración de las FARC. El andén pacífico, la zona del Bajo Cauca o el Catatumbo son un buen ejemplo.

Hubo otras zonas donde el copamiento se dio, en promedio, 18 meses después de la salida de las FARC. Putumayo, algunas zonas del Caquetá y Vichada Podrían ser los ejemplos. Allí, incluso el precio de la pasta base de coca cayó vertiginosamente entre 2017 y primer semestre de 2018, pues ningún narco entraba a las zonas donde antes estaban las FARC. Generalmente ellos se hacían acompañar de miembros de la ex guerrilla para ir a comprar la pasta base. Durante esos 18 meses no llegó el Estado, y desde el segundo semestre de 2018 se dio el copamiento.

Hubo zonas de las cuales salieron las FARC y no llegó nadie. Ni el Estado, ni copamiento criminal. Allí se dispararon los índices de inseguridad como el atraco, algunos hurtos en carretera y el abigeato. Pero no había estructuras pesadas, era más bien grupos de delincuencia común. El Sur del Tolima, Algunas zonas de Valle del Cauca, y del Huila son un buen ejemplo.

Hubo otras zonas, donde el Estado llegó, y esto se dio principalmente en cabeceras municipales de estos municipios.

El proceso de paz tuvo un impacto impresionante en la reducción de cifras de varios indicadores de violencia asociada al conflicto armado. Los réditos de la paz son altos. Sin embargo, luego de casi tres años la firma del Acuerdo de Paz, los esfuerzos en materia de seguridad deben reforzarse para evitar una nueva ola de violencia en el país. Aun no es claro que se hubiese superado el conflicto armado que azotó al país por más de

50 años. Durante el primer año de gobierno de Iván Duque, varios indicadores de violencia tienen comportamientos positivos.

Entre los años 2012 y hasta 2017 hubo una reducción de los indicadores de violencia que fue increíble. En 2018, algunos de estos indicadores aumentaron, principalmente el de homicidio. Para 2019 nuevamente caen y regresaron a los niveles de 2017. Sin embargo, esta buena noticia, trae un diagnóstico bastante problemático y es que gran parte de esta reducción se debe o bien a que en algunas zonas varias organizaciones criminales pactaron (Pacífico nariñense), en otros casos alguna estructura ilegal ganó la guerra (Catatumbo), o sencillamente decidieron bajar los niveles de violencia mientras se fortalecen (Putumayo). En cualquiera de los tres escenarios los niveles de violencia caen. En otras palabras, los niveles de violencia no son proporcionales a la presencia de organizaciones criminales.

Las zonas de presencia de organizaciones criminales y grupos armados ilegales donde se concentra su dominio o donde existe disputa podrían agruparse en cinco

La región del Nudo de Paramillo, que incluye sur de Córdoba, Bajo Cauca, Norte y Nordeste Antioqueño. • La región del Catatumbo y parte de la zona metropolitana de Cúcuta. • El pacífico Nariñense y Caucaño. • El sur del Meta, Guaviare y parte del Caquetá. • La Sierra Nevada de Santa Marta

La victimización a líderes sociales llega a 292 asesinatos, son más de 1000 amenazas y en la mayoría de los casos los victimarios son actores particulares, es decir,

sicarios que contratan para asesinarlos. Para el año 2019, la intensidad de los homicidios se redujo comparado con 2018, pero los niveles de amenazas aumentaron.

La violencia electoral, en el marco de las elecciones locales de octubre es realmente dramática. Desde octubre de 2018 hasta inicios de agosto de 2019, entre otras victimizaciones se contabilizan 109 amenazas, 15 atentados y 13 homicidios. Llama la atención que las zonas de mayor victimización no coinciden con las zonas de posconflicto.

Los sectores políticos más afectados por la violencia política son la oposición y la coalición de gobierno, es decir, los sectores políticos en crecimiento. Mientras que los partidos tradicionales tienen una baja victimización. El asesinato y la victimización a excombatiente de las FARC preocupan en varias zonas del país. Son más de cien los asesinatos y decenas los familiares de excombatientes asesinados. Fuente La fundación paz y reconciliación - Pares, 2019 informe “Más sombras que luces”.

En el campo regional en el Departamento del Huila se han realizado iniciativas de construcción de paz con los niños y niñas 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 hacer 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 programa 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.

En el corregimiento del Caguán entre los años 2010 y 2013 se desarrolló la iniciativa de paz liderada por la Pastoral Social de Neiva que fue llamada El Caguán que Soñamos producto de esta intervención que congrego a un grupos de líderes de la comunidad integrado por representantes del resguardo indígena la Gabriela, líderes locales (JAC, JAL), que iniciaron realizando reuniones periódicas en las que se desarrollaron talleres de sensibilización de la situación del corregimiento (sobre el asunto del agua, la salud, la educación, la violencia, la politiquería...). Que concluyo con la construcción de una Matriz del futuro deseado dentro de un plan de vida que conduzca al cumplimiento de estos o sueños a nivel personal, comunitaria e institucional. Además el grupo que se conformó realizo otras actividades de integración comunitaria como ollas comunitarias que en su momento logro acercar y reconciliar a un grupos de jóvenes de pandillas entre si y estos con miembros de la comunidad, paseo a la fuente hídrica que suministra el agua a la comunidad del Caguán que para ese momento generaba conflicto entre la comunidad y los resguardos indígenas a raíz de las adecuaciones al acueducto y el manejo del agua por parte de los dueños de terrenos en el área del vertimiento.

“Trabajamos toda esta problemática y nos comenzamos a comprender. También fue muy importante la visita de los noruegos y hablamos del programa que hicimos, de la matriz. Durante estas reuniones, sólo discutíamos y todos recordaban las heridas de antes. Cada uno cargaba su historia por su lado, con tanta rabia. De tanto hablarla y comprenderla se fueron aclarando las historias de por qué la abuela, el

tío, habían hecho eso o le habían hecho esto al otro... (Primer encuentro In Situ, 2013)”.

Los integrantes del OL grupo evocan una Olla Comunitaria que se realizó con Pastoral Social para trabajar con las pandillas, la policía los invitó. Las dos pandillas estaban ahí de lejitos y desde ahí no se volvieron a enfrentar. El cabecilla de una pandilla se dio la mano con el de la otra. (Hay dudas sobre la fecha, Isidro dice que fue hace 6 años). Hubo una amenaza de las Águilas. Mataron a tres. Dos de una pandilla y otro de la otra. (Primer-Encuentro-In-Situ, 2013) Fuente: Viviendo sueños, construyendo paces: sistematización de experiencias del Secretariado Nacional de Pastoral Social / Patricia del Pilar Briceño Alvarado y Jorge Jairo Posada Escobar, eds. – Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE; Manizales: Universidad de Manizales; 2018. 286 p.: il. ; 21 cm. (La Paz habita entre las palabras).

En el ámbito de la escuela, según Romero (2012) afirma:

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”. (p.6)

De acuerdo con las cifras presentadas por la Secretaria de Educación de Bogotá en el 2010, Contreras y Gómez (2012) afirman:

La intimidación escolar ha crecido en la última década (...) en 217 colegios hubo 76.424 casos de violencia escolar en el 2009; mostrando así que el incremento en el 2010 ha sido de 40 mil casos de violencia en el primer trimestre de ese año. De esta cifra, 29.218 fueron cometidos por estudiantes de sexo femenino y 47.206 por estudiantes de sexo masculino. Cabe resaltar que el 76% de los casos reportados se dan en las localidades de Kennedy, Usme, Ciudad Bolívar, Bosa, Suba, Usaquén, San Cristóbal, Tunjuelito y Engativá; y aunque la edad promedio de los actos violentos es de niños entre los 5 y 7 años de edad, en los colegios se ha visto con mayor impacto los grados de sexto a noveno”. (p. 9).

La violencia en su recorrido ha dejado una estela de huellas e historia en la vida del colombiano donde la escuela no ha sido ajena a estos hechos. Para el siglo XX Lizarralde, (2012) afirma:

Las escuelas que en Tolima en la década de los 50 tenían trincheras y refugios, así como el asedio al que eran sometidas las maestras por parte de los actores armados, y el papel activo de algunos maestros que azuzaban a sus estudiantes para que abuchearan o apedrearan a los del partido contrario” (p.90). También fueron evidentes los homicidios de maestros, los combates junto a las escuelas, niños y niñas que vieron asesinar a sus maestros, o han sido desplazados.

El Centro Nacional de Memoria Histórica (2014) afirma:

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 han cometido actos de abuso contra los niños y niñas entre los que figuran la violencia sexual, el asesinato, el reclutamiento, la 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. El 64,7% corresponde al ELN y el 45,3% a las FARC. Un 88% de los niños y niñas reclutados se presentan al Ejército Nacional, y no se registra material bélico entregado de importancia. (p. 302).

El fenómeno de la violencia se ha interiorizado en las prácticas cotidianas, desde la niñez las experiencias de vida en el ámbito familiar, escolar y comunitario ha reproducido practicas generadoras de violencia.

A partir de lo mencionado la paz y la violencia han estado presentes en la vida de estos actores sociales es así como desde la revisión y recapitulación de los hechos, acontecimientos y prácticas de paz y violencia desde los contextos de Familia, Escuela y Comunidad conducen a reconocer y comprender las representaciones sociales que sobre paz y violencia que construyen los niños y niñas desde su ámbito social y cultural.

Las representaciones sociales, siguiendo a Moscovici (como se citó en Flores, 2008) piensa:

Las RS son conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Equivalen, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común (p. 133).

De estos espacios de interrelación las niñas y los niños apropian elementos de su cultura y de su contexto que van construyendo su ser, sus pensamientos, sus sentimientos y su actuar es decir donde se construye su vida en sociedad.

Lo anterior nos lleva a plantear el interrogante ¿cuáles son las representaciones sociales de paz y violencia que tienen los niños y niñas de la fundación Lolita del corregimiento del Caguán del municipio de Neiva?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

Comprender las representaciones sociales de paz y violencia que presentan los niños y niñas de la Fundación Lolita del corregimiento del Caguán, desde el contexto familiar, Escuela y Comunidad.

1.2.2. Objetivos específicos

Identificar los valores, creencias y vivencias, desde las voces de los niños y niñas de la fundación Lolita en torno a la paz y la violencia en su contexto familia, escuela y comunidad.

Jerarquizar los valores, creencias y vivencias, de los niños y niñas de la fundación ludoteca Lolita en torno a la paz y violencia en su contexto de familia, escuela y comunidad.

Interpretar las representaciones sociales de paz y la violencia que tienen los niños y niñas de la fundación Lolita desde su contexto de familia escuela y comunidad.

Capítulo II: Antecedentes y marco teórico

2.1. Antecedentes

En razón a que esta investigación hace parte del Macroproyecto de construcción del programa de la maestría de educación y cultura de paz, los antecedentes comparten elementos con los demás grupos de trabajo de los investigadores.

El capítulo de antecedentes está estructurado de la siguiente manera. Primero estudios sobre paz y guerra y violencia en el ámbito internacional; segundo estudios de violencia en niños y niñas en la familia, escuela y comunidad; el tercero comprende estudios sobre paz con niños y niñas en la familia escuela y comunidad.

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

En campos del conocimiento como: psicología de la paz, educación para la paz y la promoción de cultura de paz, los niños y adolescentes han recibido una atención especial. 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). En esta época se dio especial importancia al estudio del miedo a la guerra nuclear (Mack & Snow, 1986; Ponzo y Tanucci, 1992). Recientemente la atención de los trabajos se ha dirigido al terrorismo (Burnham, 2007).

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 (Hakvoort y Oppenheimer, 1998). La guerra aparece vinculada a objetos y acciones concretas (armas, tiro), a la noción de daño recíprocos y al sufrimiento. El concepto de la paz emerge más tarde y de manera más 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, compartir" (Hakvoort y Oppenheimer, 1998, p. 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-armas de guerra, aviones.

Dinklage y Ziller (como se citó en Sarrica 2007) "Realizan una investigación de estudios entre comparativos entre niños Alemanes y de Estados Unidos sobre la percepción que tienen de la guerra y la paz. Específicamente en relación con los efectos a largo plazo de la Segunda Guerra Mundial". (p.117)

Sarrica, M. &Wachelke, J. (2010): afirman: ...realizan un estudio sobre las representaciones sociales, para la exploración de los conceptos de paz y guerra, teniendo como resultado que una representación dramática de la guerra, está basada en la muerte y la destrucción y la representación de la paz está basada en experiencias emocionales íntimas y positivas; parece más débil y polifásica, con claves de cambio. (p.1)

La investigación llevada a cabo por McLernon y Cairns (2004) demostró que los cambios políticos que tuvieron lugar en Irlanda del Norte entre 1994 y 2002 influyeron en las ideas que los adolescentes tenían sobre la paz y la guerra.

Sbandi (1988) afirma: Los resultados en Italia son compatibles con los presentes en la literatura internacional. 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. (317)

Pagnin (como se citó en Sarrica, M. &Wachelke, J. 2010) Piensa que en cuanto a las diferencias de género también se muestran diferencias: 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, 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 una vez más, mayor complejidad se observa sólo con la llegada de la adolescencia que se percibe la guerra con destrucción con mayor énfasis en estos adolescentes (p. 317).

2.1.2. Estudios sobre violencia en niños, niñas e instituciones educativas

A nivel internacional se destaca la investigación de y Blaya, C. 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” (p. 352).

Tijmes (2012) afirma: El Ministerio del Interior de Chile realizó un estudio sobre La percepción de la Violencia Escolar, Calidad de las Relaciones Interpersonales y Clima Escolar Por medio de una muestra intencionada de 13 establecimientos educacionales municipales con alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile, se aplicó un cuestionario a 4.015 estudiantes de ambos sexos entre 10 y 18 años de edad. El estudio dio como resultado que se a pesar de la

elevada percepción de violencia escolar, la mayor parte de los alumnos percibe una buena calidad de las relaciones interpersonales, la cual se correlaciona en forma inversa, aunque débilmente, con la violencia escolar. Dicha correlación es reforzada en un clima escolar bueno cuando se trata de testigos de violencia, pero no de víctimas o victimarios. La correlación entre violencia física y calidad de las relaciones interpersonales es muy baja". (p.1)

La investigación desarrollada en España por Martínez (2008), titulada Sobre la violencia en los escolares. Este estudio trató sobre la identidad de género y violencia a través de la representación gráfica. El propósito de esta investigación fue encontrar el papel que desempeñaba el género y la identidad en las manifestaciones de la violencia presentes en la escuela, y 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 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.

Una línea de trabajo de la violencia escolar es el relacionado con el “bullying”. Aquí se resalta el trabajo de Luciano, Marín y Yuli quienes realizaron un trabajo en Argentina con niños de 10 a 15 años. Ellas afirman: El presente trabajo da cuenta de los resultados obtenidos en una investigación sobre violencia escolar realizada en escuelas de la ciudad de San Luis (Argentina) con niños de 10 a 15 años. Sobre la base del análisis de los datos, se re-flexiona acerca de la intensidad que este fenómeno cobra en el ámbito educativo, al mismo tiempo que se busca profundizar principalmente en procesos de intimidación entre pares (bullying). El enfoque metodológico utilizado fue cuantitativo extensivo en la etapa de descripción del fenómeno, y cualitativo-intensivo en la etapa de indagación de los aspectos relacionales y significados que construyen los niños que padecen este tipo de violencia y sus docentes. Los resultados hallados servirán para el desarrollo de futuras acciones preventivas y correctivas en las instituciones educativas, algunas de las cuales se proponen en el trabajo” (Luciano y Marín 2008.p.1)

En Andalucía España se realizó un trabajo acerca de la “Violencia y victimización en adolescentes escolares”, desde una aproximación cualitativa.

Ramos (2008) afirma: “Creemos que los niveles de acoso escolar en los centros de secundaria son mucho menores de lo que pretenden transmitir los medios de comunicación. La evaluación del nivel de acoso de un centro requiere un instrumento adecuado para tal fin y a nuestro entender, no existe aún en el ámbito de la investigación, si tenemos en cuenta que la definición de acoso escolar desde el punto de vista legislativo” (p. 361)

Castorina (2006), en Argentina, desarrolló 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, des-civilización y de profundas desigualdades.

Mansione, Tettamanti y Zac (como se citó en Chaúrra y Castaño 2011), en Argentina, desarrollaron una investigación titulada “Investigación, asesoramiento y prevención. Violencias en la escuela y de la escuela” donde se indagó sobre las representaciones individuales y colectivas de 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. Con una mirada psicoanalítica se abordaron los discursos y acciones sociales usadas por personas que construyen una parte de su identidad en la cotidianidad de la escuela

(docentes y alumnos entrevistados, futuros docentes, informantes claves, diferentes instituciones escolares). 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 débiles, ausentes o poco interesadas por lo afectivo de los hijos, influye en el desarrollo de la parte psíquica de los mismos/as.(p.31)

En Colombia, Cuevas, Hoyos y Ortiz (como se citó en Chaúrra y Castaño 2011), 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 relación con los otros/as. (37)

Páez (2009) realizó un trabajo titulado *Cuerpo reconocido: Formación para la interacción sin violencia en la escuela primaria*. Este trabajo analizó 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 se manifiesta en sus interacciones verbales y no verbales, y 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 se enfatizan en la interacción espacial, 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.(p.25)

Paredes, Álvarez, Lega, y Vernon (como se citó en Chaúrra y Castaño 2011), hicieron un estudio exploratorio sobre el Bullying en Cali, el cual reflexionó sobre el hostigamiento entre pares. Las investigadoras identifican agresores o agresoras y víctimas en los colegios, obteniendo como resultado que este problema no está claramente definido en el medio. 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 compañeros/as y otros 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. (p.34)

Saldarriaga (2006) en su estudio “Educar en la diversidad, prácticas y estrategias escolares frente al impacto de la violencia en niños y niñas” trabajó 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 de este estudio 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, construido por 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 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. (p.25)

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 ubicó 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 ubican aquellas investigaciones que examinan el problema desde las dinámicas ocurridas en la misma institución escolar, lo que se conoce como bullying.

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

Caballero Grande (2010) realizó un estudio para conocer el modo en que los centros educativos de la Red Andaluza de Escuelas de Convivencia y Paz estaban encaminados hacia la cohesión del grupo, la gestión democrática de normas, la educación en valores, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos. La investigación, de carácter cualitativo, arrojó “como resultado de los estudios sobre cohesión, se puede apreciar 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 educativos que tienen estudiantes de otra etnia o cultura comienzan a funcionar dinámicas segregadoras, los grupos se van consolidando por culturas, y cohesionando, más fuertemente, los de un mismo grupo étnico o social” (p.1). El autor plantea que la educación en valores se debe trabajar en forma global en primaria, mientras que en secundaria se trabaja de forma sistemática por áreas. En esta investigación se seleccionaron diez centros de la provincia de Granada (España): cuatro instituciones de enseñanza secundaria, cinco centros de infantil y primaria y un centro de educación infantil.

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. Se retomaron como instrumentos los cuestionarios que permitieron indagar sobre las representaciones y las prácticas de las ciudadanías a partir del análisis de las

narraciones que los jóvenes hacían en los mismos. Como conclusión Arango (2008) afirma: “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” (p.9).

Salinas e Isaza (como citó Chaúrra y Castaño 2011), realizaron una investigación titulada: Para educar en el valor de la justicia. Representaciones sociales en el marco de la escuela. La población estuvo constituida por los niños y niñas de la ciudad de Medellín y su área metropolitana que cursaban los niveles de escolaridad básica, comprendidos entre los grados transición y quinto de la básica, durante el año 2001. Para la muestra se eligieron dos barrios de Medellín, una vereda del municipio de Envigado. 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. El interés se centró en develar las representaciones sociales de justicia desde los niños y las niñas, y apreciar si estaban afectadas por los modos de funcionamiento de la violencia social, escolar y familiar de la cual han sido objeto. Es un estudio cualitativo, en el cual prevaleció la observación naturalista, bajo los presupuestos del trabajo etnográfico. Los resultados de la investigación mostraron que todos los niños/as de la muestra (180) resultaron expuestos a la violencia social indirecta, en varias oportunidades y, de manera directa, todos resultaron expuestos una vez. La investigación también 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 como el castigo opera en la sociedad. Para muchos de los niños y las niñas del proyecto, 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.

Así mismo, Este el análisis permitió constatar la impronta de la violencia social sobre las RS 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. (p.42, 43).

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

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: Medina (2001) Define la violencia Contra estatal como: “aquella agenciada por organizaciones que se colocan 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” (p.4)

La violencia Para institucional es “aquella 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, 2001, p. 5).

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

- La violencia para institucional se expresa como crisis y falta de gobernabilidad y se da cuando en la sociedad civil no hay credibilidad en el estado.
- Los grupos paramilitares y las autodefensas obedecen a estrategias oficiales de lucha contrainsurgente.
- El narco paramilitarismo es una derivación del fenómeno paramilitar.
- 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.
- 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.
- El movimiento insurgente contribuyó a justificar la creación de los grupos para institucionales. Estas conclusiones son relevantes ya que ratifica la historia de violencia en Colombia.

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, des judicialización 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 por ciento acude a la policía como el mecanismo de resolución de sus litigios, aunque se revela poca credibilidad en los organismos gubernamentales. Un 20.5 por ciento 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 por ciento de los enfrentamientos no se superan satisfactoriamente, se reiteran y se tornan más complejos. Sólo el 24.4 por ciento 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, 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, p. ¿?)

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 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 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 percibida y muestra cómo estos se identifican como sujetos de derechos, por lo que aporta al presente 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.

2.1.5 Estudios sobre conflicto armado y paz en Colombia

a. El conflicto armado:

En Colombia el conflicto armado ha generado una importante producción académica por su complejidad y ha permitido evidenciar los diversos puntos de vista con los que se le ha mirado.

De acuerdo con Pardo (2004), la Comisión de Estudios sobre la Violencia (1995), Palacios (1995), Gilhodes (1985), Sánchez (1985), Sánchez y Meertens (1983) y Oquist (1978), quienes retoman las tendencias del conflicto armado y violencia de Nasi y Rettberg, las cuales distingue seis tendencias.

“La primera tiene que ver con los estudios sobre la violencia originados por el enfrentamiento entre liberales conservadores y guerrilla” (Pardo, 2004; Historia de las Guerras, Comisión de Estudios sobre la Violencia, 1995; Palacios, 1995; Gilhodes, 1985; Sánchez, 2000; Sánchez y Meertens, 1983; Oquist 1978) La segunda retomada por Rangel (1998), Rubio (1998) y Pécaut (1997), “se relaciona con los estudios que caracterizan la violencia actual”. La tercera tendencia descrita por Leal (2002) “viene de los trabajos sobre la seguridad nacional y la crítica a la existencia de la doctrina de seguridad nacional en Colombia”. En esta misma línea Mason (como se citó en Nasi, 2005) sugiere “incluir alternativas de autoridad soberana al Estado central en países como Colombia” (45). De igual manera, siguiendo los postulados de la Comisión sobre Seguridad Humana de la ONU, Mason y Tickner (2002) “enfatan la seguridad humana como complemento a la seguridad estatal, la promoción del desarrollo humano y la protección de los derechos humanos” (p. 1).

Díaz y Sánchez (Como se citó en Nasi y Rettberg 2005) piensan: “En ocasiones los estudios regionales se han dirigido a revelar coincidencias geográficas entre la presencia de los actores armados y los cultivos ilícitos, para efectos de comprobar la tesis sobre la estrecha dependencia que los grupos armados ilegales tienen frente al narcotráfico” (p.1)

Una sexta tendencia ilustrada por Ramírez, Londoño y Carvajal (Como se citó en (Nasi y Rettberg 2005) afirma: “el análisis de dimensiones internacionales del conflicto armado y la paz (...). Finalmente, es notable el crecimiento de estudios que describen la forma en la que el conflicto armado ha afectado a actores no armados de la sociedad civil. Así, estudios sobre la crisis humanitaria” (p.70).

b. La investigación sobre paz en Colombia:

La investigación en 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 sobre el estudio de los procesos de paz y la construcción de paz, el tercero, estudio sobre la transición al postconflicto, y el cuarto, los aportes de la psicología de la paz y la educación para la paz.

En primer lugar, 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 los conflictos son “muy diversos en cuanto a magnitud, causas y ubicación plantean, retos similares en cuanto a su resolución” (Nasi & Rettberg, 2005. P.1).

En esta tendencia según Fisher, Ury y Patton (como se citó en Nasi & Rettberg, 2005) piensan: “En materia de estudios de paz y resolución de conflictos se observan distintas vertientes. De un lado se encuentran textos generales sobre técnicas de resolución de conflictos. Estas aproximaciones parten del supuesto de que conflictos muy diversos en cuanto a magnitud, causas y ubicación plantean, sin embargo, retos similares en cuanto a su resolución (...) Independientemente de si se trata de conflictos inter-personales, grupales, étnicos, nacionales, o internacionales, el repertorio de acciones no varía sustancialmente, pues en todos juegan un papel importante las variables psicológicas referidas a necesidades como no ceder, no sentirse derrotado y no revelar los verdaderos intereses tras las posiciones adoptadas. Estas variables, que están presentes tanto en una disputa matrimonial como en una guerra internacional, sugieren a negociadores, mediadores y facilitadores una serie de pasos esenciales y reiterativos para avanzar hacia el entendimiento entre las partes. Este enfoque ha sido particularmente atractivo en el ámbito del ejercicio del Derecho, pero ha sido empleado también en negociaciones comerciales multilaterales, en aproximaciones pedagógicas y en crisis políticas internacionales. (p.70)

c. Estudios sobre los procesos de paz y la construcción de paz:

Más allá de estos temas generales, hay muchos estudios disponibles sobre procesos de paz concretos. Se distinguen algunos análisis comparados de las negociaciones de paz en América Latina Arnson (como se citó en Nasi & Rettberg, 2005) afirma: “así como muchos estudios sobre los procesos de paz en Colombia. Con respecto a lo último se

encuentran desde 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), hasta estudios concretos de distintas experiencias de gobiernos particulares con los grupos guerrilleros. Hay estudios sobre las negociaciones de las administraciones Barco y Gaviria con el M-19 (Zuluaga 1999), el EPL Villarraga y Plazas, 1994; la reinserción de este grupo fue estudiada por Alape 1996) y el Movimiento Armado Quintín Lame (Peñaranda 1999).

El fracaso de las negociaciones de Caracas y Tlaxcala fue estudiado entre otros por Bejarano (1995) y Kline (2001). El fracaso de las negociaciones de paz de Pastrana ha sido poco estudiado, y lo disponible contiene información valiosa, pero carece aún de profundidad académica (Valencia 2002; Pastrana 2004). Dadas las negociaciones en curso con la AUC empiezan a publicarse trabajos en la materia (Arnson 2005), pero, como es propio de los estudios coyunturales, aún falta la distancia histórica necesaria para hacer un balance completo” (p.73).

Continuando con Nasi & Rettberg, (2005) “En cuanto a los estudios sobre construcción de paz han tendido a especializarse por temas y actores. Dadas las respuesta regionalmente específicas a las condiciones del conflicto armado, ha surgido una importante literatura sobre las experiencias regionales de construcción de paz (Consejería Presidencial para la Política Social 2002) así como los logros y retos del movimiento social por la paz (Archila 2005; García 2005; Rettberg 2005; Sandoval 2004a y 2004b). Actores que han recibido atención específica han sido las mujeres (Rojas 2004),

los indígenas y campesinos (Hernández 2004), la Iglesia Católica (González 2005) y el sector privado (Rettberg 2002; 2004, en imprenta)” (p.70)

d. Estudios sobre la transición al postconflicto:

Nasi & Rettberg, (2005) “Un tema relacionado con el anterior se refiere a los estudios sobre los procesos de transición de conflicto armado a posconflicto, lo que incluye la implementación de los acuerdos de paz y su impacto (Rettberg 2003). Se distinguen varias aristas a este respecto. Algunos estudios enfatizan los hallazgos estadísticos referentes a las transiciones de la guerra a la paz sugiriendo, por ejemplo, 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), que la mayoría de las guerras civiles terminan con la victoria militar de una de las partes Hartzell (1999) y 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) y las varias dimensiones de la implementación de acuerdos de paz (Stedman, Rothchild y Cousens 2002). No faltan analistas que han estudiado las dificultades de los procesos de desarme y desmovilización de combatientes (Berdal 1996; Spear 2002). También hay un creciente número de trabajos sobre el tema de la justicia transicional, que se refiere a la forma en que las sociedades enfrentan el

legado de los crímenes de guerra (Kritz 1995; Méndez 1997; Orozco 2003; 2005; Rettberg 2005).

Varios otros estudios se han enfocado en las condiciones bajo las cuales los acuerdos de paz resultan exitosos o fallidos. Esto incluye desde aproximaciones genéricas (Hampson 1996), hasta investigaciones sobre dimensiones específicas de los conflictos armados internos contemporáneos y su resolución. Por ejemplo, Barbara Walter (1997) hizo carrera con su tesis de que es prioritario atender el dilema de seguridad durante la fase de terminación de guerras internas, es decir, aquella situación donde únicamente una de las partes en conflicto se desarma, lo que le acarrea vulnerabilidad y el riesgo de ser aniquilada por la contraparte (sobre alternativas para generar confianza, ver (Nasi 2003a). Stephen Stedman (1997), en cambio, enfatizó la importancia de identificar y controlar a los saboteadores de los procesos de paz, por cuanto estos han logrado descarrilar un buen número de negociaciones, con consecuencias letales. Esta tesis se está aplicando a nuevos estudios de caso, incluido el colombiano (Nasi 2006a). Otros autores han enfatizado la necesidad de asegurar los recursos domésticos e internacionales necesarios para llevar los acuerdos a una efectiva implementación (Forman y Patrick 2000), la importancia de controlar el flujo de armas para evitar la criminalidad en el post-conflicto (Oxfam y Amnistía Internacional 2003) así como la importancia de los 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 la disciplina de las relaciones internacionales se realizaron numerosos estudios sobre el carácter relativamente pacífico de las democracias, en el sentido de que casi nunca tienen guerras entre sí (aunque a nivel internacional pueden ser tan o más agresivas que otros regímenes políticos en sus relaciones con los Estados no-democráticos). Rummell (1997) intentó replicar este hallazgo a nivel doméstico, y concluyó que en general las democracias han sido más pacíficas a nivel interno que los regímenes totalitarios y autoritarios. Un número completo del *Journal of Democracy* de enero 2005 fue dedicado a los retos de la construcción de democracias estables en el post-conflicto (*Journal of Democracy*, 2005), complementando trabajos previos como los de Barnes (2001)” (p.72)

e. 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 el 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” (p. 331)

La paz se ha estudiado desde las resistencias específicamente, significados, expresiones y alcances. Hernández (2004) encontró que el imaginario de paz como paz integral “La paz no puede comprenderse en forma, restringida como ausencia de conflicto

o de guerra, silenciar de fusiles o negociaciones de paz; sino en forma integral, como inclusión social, profundización de la democracia, ejercicio de autonomía o autodeterminación, reconocimiento de la diversidad y los de los derechos de los pueblos, defensa de los DDHH y del DIH, desarrollo desde la cultura y las necesidades propias, relaciones solidarias y resolución pacífica de los conflictos” (p.184).

En la dimensión social se relaciona con derechos, satisfacción de necesidades esenciales, el desarrollo de capacidades para la convivencia. “La paz se ha hecho visible en Colombia de distintas maneras: como imaginario en torno de una condición de vida deseada; procesos de negociaciones de paz entre el Estado y algunos grupos armados; prácticas de gestión, transformación o resolución pacífica de conflictos, que muchas veces encuentran su origen en culturas milenarias, ejercicios de mediación o intermediación de terceros frente al conflicto interno armado; en las experiencias identificadas en la historia reciente como iniciativas civiles de paz; y en la descalificación cada vez más generalizada de la violencia como mecanismo de transformación de realidades no constructivas y que representan injusticia social (Hernández, 2009,p. 178).

En la misma línea de los significados está el trabajo Tovar y Sacipa (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 (p. 45)

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

En el ámbito internacional Pečjak y Rodríguez (como se citó en Sarrica y Wachelke 2010), afirman: “un número menor de estudios sobre la paz y la guerra se dirigieron a jóvenes y adultos y aún menos han seguido un enfoque socio-constructivista. En esa dirección, la perspectiva teórica de las Representaciones Sociales (...) 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 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), (p.317)

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 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. (p.315)

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 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 fue de carácter cualitativo y 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 como 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 5° de primaria del Instituto Cultural Río Sucio significan a través de los medios de televisión. Este estudio propuso dentro de sus objetivos; 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; identificar las representaciones

sociales de violencia y de paz en los niños y las niñas como resultantes de la lectura de los noticieros de televisión. 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 homogenizador del sentido común (López, 2009). Es necesario procurar por la formación de un sujeto con responsabilidad.

Chaurra y Castaño (2011) estudió las representaciones sociales de los niños y niñas sobre la violencia. Su objetivo fue analizar las representaciones sociales de la violencia, familiar y social manifestadas en los niños/as al producir textos escritos en el ámbito escolar., conocer los contextos que están relacionados con estas 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 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 escriben sobre la violencia: un estudio de caso. El propósito de la investigación fue describir el contexto social de las representaciones de la violencia, y analizar los elementos representacionales (contenido, campo de representación y actitud, Moscovici, 1979) 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.

2.1.7. Estudios sobre las representaciones sociales en el ámbito educativo

a. 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 la teoría fundamentada. 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 consistió en seleccionar citas textuales 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. Una de las conclusiones del estudio señala que las representaciones sociales sobre las

experiencias socio educativas, 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 y la sociedad violentos” (p.6).

Igualmente, las conclusiones postulan que hay dinámicas al interior de las familias donde se vivencian estos conflictos en la vulneración de derechos y violencia familiar, 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 para que el joven reflexione 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.

El trabajo Representaciones sociales y prácticas educativas en un contexto de exclusión, estudio de caso Barcelo (2005) es una investigación de tipo cualitativo desarrollada en una escuela pública uruguaya. Consistió en el estudio de casos múltiples; se tomaron escuelas comunes, una de cada zona, que a juicio del personal docente tuvieran situaciones de violencia y trastornos de conducta que preocuparan al personal. 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 actores de la violencia 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 micro sociales 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 que da cuenta este documento, porque los relatos de las experiencias de estos jóvenes son los que van a configurar la representación subjetiva de la violencia.

Felipe Salgado Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2009) - Volumen 7, Número 3. “Representaciones Sociales Acerca De La Violencia Escolar” Dentro de este trabajo de investigación se tomaron como antecedentes teóricos, violencia escolar, agentes de socialización, El lenguaje y discurso como medio de expresión de las Representaciones Sociales: la violencia en general puede ser descrita como una forma de conseguir de otro aquello que no quiere ceder libremente (Domenach et al., 1981) y agrupa una serie de manifestaciones de carácter agresivo que se dirigen hacia otro sujeto o un grupo el cual puede reaccionar devolviendo la misma violencia o actuando en forma receptiva y sumisa. Lo cual lleva a la conclusión que los agentes generadores de la violencia escolar pueden ser adquiridos dentro y fuera de la escuela.

También dentro de la sociedad existen un gran número de agentes de socialización, los cuales poseen diferentes niveles de importancia, según el tipo de cultura en el que se contextualice. Esta investigación fue realizada en una sociedad considerada post

moderna. Lo cual hace más extensa la población y ayuda a que ya no está delimitada solo a una población o zonas geográficas, esto lleva a crear dentro de sus integrantes unos códigos o reglas que se hacen necesarias a la hora de actuar en el diferente escenario que se presentan.

Ya cuando se habla de violencia escolar, agentes de socialización, se puede concluir que el lenguaje y discurso como medio de expresión de las representaciones sociales hace referencia a las estructuras cognitivas individuales, lo cual hace que las personas almacenen en la memoria de manera dinámica o similar a las creencias. Estas creencias generan que las unas personas de su opinión frente a diferentes escenarios de violencia que se presenten donde probablemente cambiará sus argumentos y sus afirmaciones, pero la conexión de carácter emocional, esta seguirá establecida y en definitiva el individuo seguirá sintiendo lo mismo.

Dentro de la investigación pudieron concluir que los jóvenes del Liceos Municipales que presentado situaciones de violencia escolar durante los últimos 5 años. (2009). Realizan un modelaje familiar que supone la copia de conductas que provienen de adultos significativos. Adquiriendo patrones comportamentales a partir de la observación (Bandura, 1979, citado en Bowlby, 1982).

2.1.8 Estudios sobre las representaciones sociales de paz y violencia: en el plano internacional

En el plano internacional está la investigación “Representaciones sociales de la paz y la violencia en Bolivia” elaborado por Aramayo (2013) donde indagó por las representaciones sociales en 36 municipios de Bolivia seleccionados según criterios

estratégicos con la intención de conocer a fondo las opiniones ciudadanas desde una óptica multicultural, regional, de género y generacional sobre representaciones sociales de violencia y paz. Dicha investigación asume una metodología mixta apoyada en instrumentos como: entrevistas en profundidad, grupos focales y asociación libre de palabras.

El estudio evidenció que la violencia ha permeado diferentes territorios e identidades culturales, económicas y políticas, encontrándose anclada en el imaginario de quienes participaron; se naturaliza y afianza como parte de las culturas, legitimándose de tal manera que se convierte en cotidiana y, peor aún, pasa desapercibida. La violencia es una construcción social, una práctica aprendida que pasa de generación en generación conformando un sistema de creencias, actitudes y prácticas que se ejercen, se transmiten y reproducen en los diversos ámbitos de la sociedad.

Así, concluyeron que la cultura de paz debe ser la respuesta a las diversas formas de violencia, entendida como la convivencia sustentada en valores de solidaridad, libertad y reconocimiento de la dignidad de todos los seres humanos; se caracteriza por la vigencia y el respeto de los derechos humanos individuales y colectivos, la democracia representativa y participativa, un orden económico justo y equitativo que posibilite la superación de la pobreza, el desarrollo humano integral, la relación interdependiente con la naturaleza y la solidaridad que vincula componentes tanto universales como nacionales.

“La paz no es sinónimo de homogeneidad ni de desconocimiento de la diversidad cultural; por el contrario, es una cultura de convivencia, de respeto por el disenso y la

diferencia, de negociación, de concertación y de diálogo. Se alimenta de diferentes tradiciones, culturas, lenguajes, religiones y perspectivas políticas para dar forma a un mundo con entendimiento, solidaridad y enfoque intercultural” (p.17).

2.1.9. Estudios sobre las representaciones sociales de paz y violencia en el plano nacional

En el Plano Nacional está la investigación “Representaciones sociales de la guerra y la paz en niños y niñas, a la luz del conflicto armado colombiano y los acuerdos de Paz” elaborado por Machado (2017) trabajo que da cuenta de las representaciones sociales sobre la paz y la guerra que tienen los niños y niñas en edad de 5 a 10 años de la ciudad de Medellín, a la luz del conflicto armado en Colombia y el acuerdo de paz firmado en Colombia en el presente año. Por medio de la investigación cualitativa, y el enfoque fenomenológico hermenéutico, se dio respuesta a estas representaciones sociales, a través de entrevistas, análisis de dibujos y asociaciones libres. El conocimiento de las representaciones sociales sobre la paz y la guerra permite un trabajo reflexivo sobre las experiencias de violencia que sufren los niños, y sobre el papel de los maestros al enfrentarse a una infancia que hasta cierto punto la ha naturalizado y la ha vuelto pan diario. Asimismo, esto permitió dar protagonismo a la voz e interpretaciones de los y las participantes, evidenciando las reflexiones y confrontaciones que emergían al narrar sus propias experiencias. (p.3)

Otra investigación es un trabajo denominado “Hacia una cultura para la paz: las representaciones sociales de la violencia”, realizado por Rodríguez y Suarez (2016).

Este proyecto de grado explora las prácticas discursivas sobre la construcción simbólica de la violencia en los estudiantes del colegio “Instituto Central de Estudios” (ICE) ubicado en barrio San Cristóbal – Bogotá, y su influencia en la configuración de una cultura para la paz, y camino para el posconflicto, desde las aulas de clase donde los docentes redefinan su rol y práctica desde otras propuestas teóricas que aborden el tema de la violencia en las instituciones educativas de manera diferente, no solo como un concepto lejano sino como una práctica social que a través del tiempo y la historia ha marcado las formas de actuar social de los individuos. Esta investigación permitió indagar por las representaciones sociales de violencia, desde la mirada de construcción de sentido y significado que orientan las acciones violentas, que tienen los estudiantes y como estas influyen en la construcción de una cultura para la paz. Este estudio permitió también develar las representaciones sociales desde una aproximación teórico-práctica, que contribuyó a establecer e identificar el discurso que tienen los estudiantes sobre la violencia y como muchas de estas imágenes, ideas, conceptos se han configurado desde los medios masivos de comunicación y determinan en muchos casos las formas de actuar en el espacio escolar, encargado de la formación de sujetos libres y activos se ha visto afectada por los discursos, las representaciones y las prácticas violentas. Tal situación ha generado que en la escuela visualice y normalice violencia como fenómeno social y cultural.

2.1.10. Estudios sobre las representaciones sociales de paz y violencia: en el plano local

Dentro de los estudios adelantados en el contexto local, existe una investigación del mismo programa de Maestría en Educación y cultura de paz de la Universidad Sur Colombiana (USCO), que registra “Representaciones sociales de niños y niñas del municipio del Pital sobre paz y violencia”, por Arrigí y Arrigí (2015). Este trabajo tuvo como objetivo identificar e interpretar las representaciones sociales que las niñas y los niños de 12 a 14 años, escolarizados, del municipio de El Pital, tienen sobre paz y violencia. Este estudio fue desarrollado desde el enfoque cualitativo con un diseño narrativo en su vertiente constructivista. Para su ejecución participaron de 16 niños y niñas. Para la recolección de la información se adelantaron talleres lúdicos a través de los cuales se organizaron grupos de discusión, datos por observación participante y entrevistas en profundidad, además la sistematización del conjunto de hallazgos obtenidos se trabajó según la teoría fundada.

Lo hallado para la familia en sus expresiones de paz estuvieron centradas en los roles de los progenitores en cuanto a la entrega de amor, cuidados y protección, la cohesión como grupo y la fluidez de la comunicación; para la representación de violencia en el ámbito familiar la victimización de la mujer, consumo de alcohol y el ser testigos de muerte. En el escenario escolar las representaciones de paz según los relatos expresados por los niños y niñas la percibieron como amistad, exaltación del aprendizaje y valor; para la representación de violencia lo aportado fue verbalizado como peleas, puños, patadas y violencia escolar. Sobre el ámbito comunitario, las representaciones de paz aparecieron como el respeto, la comunicación, la diversidad, las ideologías o creencias

como propias de cada individuo; las representaciones de violencia se indicaron como pobreza y necesidades y la consideración de vivencias cargadas de violencia.

Lo concluido en este trabajo, es que como representaciones sociales construidas por los niños y las niñas tanto para los ámbitos de la familia, la escuela y la comunidad como paz fueron experiencias emocionales frente a las de violencia aludidas como daño e indefensión.

Como se observa en esta reseña la paz y la violencia ha sido estudiada desde múltiples aproximaciones y categorías conceptuales.

Este marco de antecedentes es un conocimiento sobre el avance y desarrollo del tema de las representaciones sociales de violencia y paz en los diferentes ámbitos familiar, escolar y comunitario. Sin embargo se evidencia que no existen estudios sobre representaciones sociales de paz y violencia con población en situación de desplazamiento y que se hace necesario develar ese caudal de riqueza que hay en dicho campo de investigación.

Otra investigación es un trabajo denominado “Representaciones Sociales De La Escuela En Niños Y Niñas De Básica Primaria” por Coronado y Rodríguez (2016). Este proyecto de investigación se desarrolló en una institución Educativa del municipio de Neiva, con la participaron 10 niños y niñas con edades comprendidas entre 7 y 15 años, de los grados 1º, 3º, 4º y 5º, permitió un acercamiento a las representaciones sociales en este estudio, posibilitó comprender la dinámica de las interacciones sociales de los niños y las niñas en la cotidianidad escolar, en este estudio en una de sus conclusiones se identifica a la escuela se reconoce al otro, con el propósito de minimizarlo, estigmatizarlo

y excluirlo, porque no cumple los requisitos, se sale de la norma, piensa y aprende distinto, donde el otro es reconocido como algo incompleto, anormal, deficiente y discapacitado, es decir, desde una alteridad próxima, que obliga al otro, a ser parecido a nosotros, por lo cual se percibe en estas representaciones, a la escuela como un escenario homogeneizador y normalizador que busca que todos los estudiantes sean iguales y en correspondencia, no se aceptan diferencias en los modos de actuar, de pensar, de sentir, de comunicar, perpetuando el silencio en sus educandos, el desconocimiento de la realidad social, el ocultamiento de las injusticias y la agudización de las desigualdades. El papel de la escuela debe ser el de un escenario para que los seres humanos confluyan a la reflexión y desde allí, cooperen en la construcción de su entorno social. En otras palabras, la escuela debe ser pensada y vivida desde una pedagogía de la transformación y la resistencia social, concluye este estudio.

2.2 Marco teórico

2.2.1. Violencia, paz y cultura de paz

La violencia, la paz y la cultura de paz son los referentes que nutren este trabajo de investigación para lo cual se va a ahondar en las siguientes referencias teóricas lo que merece una mención de las siguientes referencias teóricas

La investigación para la paz, y los conflictos. (Grasa 2011) afirma. “la reducción de la violencia en sus definiciones relativamente amplias; adopta una actitud crítica frente a la realidad de hoy; contribuye a los debates y medidas de orden político y utiliza elementos de todas las ciencias sociales y contribuye también a las mismas”.

UNIR Bolivia (2013) afirma: “que se puede aportar con nuevas propuestas epistemológicas con razón del contacto con diversos escenarios (sociales, culturales, etc.) y su continua búsqueda de otros puntos de vista y esfuerzos interdisciplinarios. A lo largo de los años han sido tres los ejes que fueron definiendo la investigación para la paz: la paz como el objetivo que se persigue en la mayoría de las sociedades; la violencia como obstáculo que frena las potencialidades de realización de las personas, y el conflicto como elemento omnipresente en las relaciones humanas”. (p.21)

Además, según: La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2000), se debe investigar sobre este aspecto en particular con un análisis que involucre diversos sectores como la educación, comunicación, cultura y ciencias -especialmente ciencias sociales-, tiene su razón de ser en especial para contribuir en la respuesta concertada a las necesidades específicas de un territorio geográfico, que le permitan alcanzar unas relaciones caracterizadas por la tolerancia y la solidaridad y donde la habilidad para el diálogo y el entendimiento supere la violencia.

Una búsqueda investigativa que desemboca para Colombia en los planes actuales del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2016), en la obtención de datos académicos comprensivos de la realidad social, que hagan posible la implementación de iniciativas para verdaderamente construir paz con una perspectiva colectiva que aglutina actores locales y nacionales, cuyos resultados sean un procedimiento convocante para generar cambios estructurales en la nación desde los territorios locales.

2.2.2. Paz

La paz ha sido un campo estudiado por las ciencias sociales desde la finalización de la segunda guerra mundial y, más concretamente, desde los años 50 del siglo XX, donde han hecho de esta una prioridad en la investigación y agenda política de las diferentes naciones.

La paz es una idea dinámica que se desarrolla en todos los espacios del ser humano en las diferentes culturas, se utiliza en diferentes ámbitos, circunstancias, contextos sea individual o colectivo, sin perder su significado central de regulación pacífica de los conflictos favoreciendo el enlace, la conexión, el diálogo en y entre las distintas realidades humanas.

La Paz en su recorrido por la historia ha adquirido diversas interpretaciones es así como se contempla desde diferentes contextos dando lugar postulados como paz negativa, paz positiva, paz imperfecta y paz neutra brevemente se describen los postulados de sus representantes

Tomas Hobbes, hace referencia al concepto de paz negativa entendida esta como la ausencia de guerra entre estados y la ausencia de conflicto armado.

Paz positiva propuesta por Galtung, propone relaciones que construyan la cooperación, equidad y la justicia social, en suma, la relación de armonía entre el ser humano y los otros, en los ámbitos personal, familiar, escolar, social.

Paz neutra esta complementa aspectos de la paz positiva y la paz negativa, y se define como la ausencia de violencia cultural y/o simbólica que busca el equilibrio dinámico de factores sociales, económicos, políticos y culturales.

Paz Imperfecta definida por su autor, Francisco Muñoz, como todo acto y acciones regulatorias y transformadores de los conflictos por vías pacíficas, convive con la violencia eliminando el concepto errado de paz absoluta (se practica, se construye y evoluciona).

(Myriam Oviedo 2013) Refiere “la paz como una construcción social implica hacer de ella un objeto de estudio, de indagación, de reflexión. La cimentación de un campo de indagación sobre la paz surge de la aceptación de su carácter polisémico y plural, relativo y dinámico. La paz se teje en las tramas narrativas que nos hacen humanos, las cuales existen antes de nuestro nacimiento y nos sobreviven.”

2.2.3. conceptos de paz y la búsqueda de una cultura de paz

Ante la diversidad de significados acerca de la Paz y su evolución en los diferentes escenarios donde se aborda, la paz recobra un sentido y reflexión para la humanidad que está en su constante búsqueda es así como surgen propuestas en tiempos y periodos trascendentales de las sociedades y naciones. Parafraseando a Gandhi “No hay camino para la paz, la paz es el camino” se detallan algunos conceptos en torno a la Paz.

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 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).

Para Galtung (como se citó en Calderón, 2009), “introdujo una idea fundamental para el concepto moderno de lo que es la paz, afirmando que no sólo es lo opuesto a la guerra, sino lo opuesto a toda forma de violencia. Se han dado tres maneras de estudiar el concepto de paz. La paz negativa como ausencia de violencia directa; paz positiva como ausencia de violencia estructural o indirecta, y la paz neutra como ausencia de violencia

cultural, por tal motivo y desde este modo, la paz es ausencia o reducción de todo tipo de violencia, directa, estructural y cultural, así mismo, la paz involucra a su vez, la paz directa, la paz estructural y la paz cultural”

Por tal motivo la paz positiva según Muñoz (2002) afirma: “es el resultado de una construcción consciente basada en la justicia, generadora de valores positivos y perdurables, capaz de integrar la política y la sociedad, de generar expectativas, y de contemplar la satisfacción de las necesidades humanas” (...) Aunque, probablemente, no lo pretendiese en su origen, la paz positiva ha sido entendida en muchas ocasiones como una “utopía”. Así la paz positiva podría ser identificada con una pretendida paz “total” o “perfecta” en donde no habría violencia, probablemente tampoco conflictos manifiestos, aspectos tratados en la Paz Imperfecta de Muñoz.

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 por lo que la tarea de esta paz es neutralizar todos los espacios de violencia cultural, donde las personas puedan asumir una posición activa y empoderada en la necesidad de trabajar por construir una cultura de paz y erradicar esa cultura de violencia que han aprendido.

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 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)

Jiménez y Ruedas, (2012) afirman: “mediante el diálogo, la coherencia de fines y medios, y empatía, como el catalizador de las manifestaciones de violencia cultural operantes en las instituciones” (p.79).

Hablando sobre cultura de paz para referirse a lo opuesto de la violencia. Galtung (citado por Calderón, 2009), afirma: “prefiere usar el término paz cultural que expresa una dimensión más inductiva de la construcción de la paz desde la cultura” (p.46).

La idea de paz cultural es la paz que nacería desde abajo, y es una realidad que tiende a hacer frente a la violencia cultural. Galtung (citado por Calderón, 2009).

Muñoz (citado por Comins 2008) Afirma: “la visibilización de la paz y de la no violencia está relacionada con la falta de investigaciones y la escasa información priorizando como objeto de estudio el conflicto, la violencia y la guerra, frente al estudio de la paz y sus

dimensiones. Hay una desviación sistemática que convierte la violencia y la guerra en objeto o materia digna de estudio, pero no la paz. Muñoz se refiere a este fenómeno como disonancia cognoscitiva según la cual se desea, se busca, se valora más la paz, pero sin embargo se piensa en claves de violencia. En ese marco, advierte la necesidad de construir la idea de no violencia como elemento inherente e ineludible al ser humano. (p, 1).

Autores como como Bruce Bonta, Leslie Sponsel y Thomas Gregor, (1969; 1994; 1990, citados por Comins, 2008) han efectuado investigaciones en sociedades consideradas pacíficas y coinciden en señalar que la guerra no es una fatalidad determinada por nuestros genes, sino una suma de aspectos socioculturales posibles de modificar. Bonta (citado por Comins, 2008) afirma: “la visión del mundo occidental se reduce a una aceptación de la inevitabilidad del conflicto y la violencia la resolución de conflictos, en las sociedades pacíficas se funda en la visión de que el conflicto es una excepción y no la norma (...) La visión del mundo de estas sociedades se caracteriza por la valoración de la serenidad, la paciencia, la prudencia y la templanza (...) Para estas culturas, la violencia y su uso están mal vistos, son acciones menospreciadas por la sociedad; la paz, en cambio, es un compromiso que se constituye en un signo de identidad” (p,1).

Galtung (citado por Calderón, 2009) afirma “la paz debe definirse como la capacidad de manejar los conflictos, abordándolos de tres maneras: con empatía, no violencia y creatividad. Sostiene que para la construcción de paz se debe tomar en cuenta la

reducción de acciones violentas y también la creación de las condiciones políticas, sociales y económicas que permitan consolidar la llamada paz positiva. Establece tres dimensiones desde donde se debería trabajar: Paz directa, entendida como la regulación no violenta de los conflictos.

- Paz cultural, como la existencia de valores mínimos compartidos.
- Paz estructural, que apunta a lograr la armonía del ser humano consigo y con

La naturaleza, romper las desigualdades existentes en las sociedades que impiden una sociedad más equilibrada. Representaciones Sociales De Paz Y Violencia De Niños Y Niñas En Situación De Desplazamiento De Los Grados 3° A 5° De La institución Educativa San José De Riecito De Acevedo – Huila María Melba Sotto Ninco Leidy Lorena Collazos Coronado Universidad Surcolombiana Facultad De Educación Maestría En Educación Y Cultura De Paz Neiva 2018

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

2.2.4. Paz en la familia

Según El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2006). “Ante la responsabilidad por mejorar la calidad de vida de los colombianos y de transformar las formas violentas de resolución de conflictos en las familias se ha convidado a la sociedad y al Estado a buscar alternativas para dirimir concertada y pacíficamente dichos conflictos. Se pretende reforzar los factores protectores que inciden en la promoción de la convivencia, la democracia familiar y la autoestima y trabajar los factores desencadenantes de la violencia intrafamiliar”. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-, 2006).

Además, Follo (2011) afirma: “que el espacio donde el hombre aprende su condición de ser humano es en la familia como un lugar predilecto para el ejercitarse en el primer encuentro con quienes le rodean, de ahí que esas interacciones de habilidad para vivir con los demás son una prioridad en la vida y formación de cada individuo” (p.1).

2.2.5. Paz en la comunidad

El marco que engloba al ser humano en su vida cotidiana es la comunidad. (Follo, 2011). “su evolución o crecimiento ha sido contradictorio toda vez que allí se experimentan tanto la cultura de refinación y la de mayor violencia, con espacio para las vidas en medio de la riqueza y de la pobreza (...), por tanto, es conveniente en aras de su humanización que quienes allí coexisten sean formados en principios positivos que se

derivan de sus respectivas culturas y llevan a una cultura de la paz y a la desaparición de la violencia en todas sus formas"(p, 1).

Es así como se indica que en función de la paz se necesita un trabajo de base, según Red de Iniciativas y Comunidades Paz desde la Base (2016), afirma: se deben tener “Mecanismos propios de resolución de conflictos interétnicos e interculturales: Para una completa y real efectividad de los mecanismos gubernamentales de resolución de conflictos interétnicos e interculturales, se requiere en igual sentido de mecanismos propios de tratamiento de conflictos, que puedan adelantar las autoridades étnico territoriales según sus propios términos y usos”(p.3).

Para ello se hace necesario abordar a la comunidad en situación de conflictividad, para que desde ella misma nazcan iniciativas y acciones propias que contrarresten toda manifestación o brote de violencia y a su vez proponga acciones de coexistencia entre los habitantes de un mismo territorio.

2.2.6. Paz en la escuela

Según Parra (2012), afirma:

“la paz debe construirse en la cultura y en las estructuras sociales” (p.2), lo que equivale a ir más allá de un trabajo en la mente del ser humano y por ende centrar la mirada en el sistema socioeducativo y en su capacidad para orientar al estudiantado hacia su papel como ciudadano guiado por un conjunto de valores en los cuales se privilegie lo existencial y las habilidades para la convivencia, aunado a una conciencia global que ubique por encima del dinero a la vida. Parra (2012) afirma “La Escuela adquiere en este marco especial importancia, pues es en ella donde se

forma al ciudadano del que se demandan mayores niveles de participación, compromiso, además de una capacidad reflexiva y crítica para ejercer la tarea de la nueva conformación de los espacios relacionales” (p, 2). Para ello se requiere de una educación que incluya y se integre a todas las expresiones de vida dentro de su entorno, hacia el otro y así mismo.

2.3. Violencia

Para abordar la violencia como objeto de estudio, se requiere hacer un profundo análisis a las diferentes problemáticas sociopolíticas que afectan las dinámicas sociales de las personas, (Familia, escuela y comunidad), al pensar en violencia, inmediatamente nos remitimos a guerra, agresiones contra otro, Definiendo la violencia de forma general, Hernández (2002) la plantea como “la utilización de una fuerza física o verbal para causar daños o heridas a otro, con el fin de obtener de un individuo o de un grupo algo que no quiere consentir libremente” (Hernández citada en León Briceño p. 58).

A este postulado encontramos autores que abordan el tema de la violencia desde el componente biológico, donde la violencia es interpretada como medio para la supervivencia.

Thomas Hobbes, es uno de los autores que plantea desde este enfoque donde relaciona la violencia desde lo innato en el ser humano, al sostener que la primera ley natural del ser humano, es la auto conservación, la cual conduce al ser humano a imponerse sobre el otro, creando una situación permanente de conflicto “la guerra de todos contra todos” “el hombre es un lobo para el hombre”. (Hobbes, 1651).

En nuestros tiempos, la violencia se ha concebido como algo cotidiano que hace parte tanto de la vida privada como colectiva del ser humano, que su abordaje no se limita a un solo contexto, si no que contempla todas las dimensiones del hombre, según la UNESCO en su manifiesto de Sevilla en 1986, la violencia no es “innata”, sino que se “aprende” a lo largo de nuestra vida.”

Este manifiesto ha permitido avanzar en la concepción de la violencia al considerarla un ejercicio de poder, refutando el determinismo biológico que trata de justificar la guerra y de legitimar cualquier tipo de discriminación basada en el sexo, la raza o la clase social. La violencia es, por consiguiente, evitable y debe ser combatida en sus causas sociales (económicas, políticas y culturales). (Jiménez-Bautista p.16).

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.

La violencia se presenta cuando el ser humano no satisface sus necesidades personales de tal manera que sus realizaciones afectivas, somáticas y mentales están por debajo de sus realizaciones potenciales.

Galtung clasifica el concepto de violencia en: Violencia directa (verbal, psicológica y física), privación de necesidades básicas de seguridad/ supervivencia se

manifiesta en homicidios, genocidios, asesinatos, etc.; para el bienestar, se producen las manifestaciones de miseria, mutilación, sanciones.

Violencia estructural: Se entiende como un tipo de violencia indirecta presente en la injusticia social, y otras circunstancias que en definitiva hacen que muchas de las necesidades humanas de la población no sean satisfechas cuando con otros criterios de funcionamiento y organización lo serían fácilmente.

Violencia cultural y/o simbólica: Comprender todas las facetas culturales, que de una u otra forma, apoyan o justifican las realidades y prácticas de la violencia, (las ideas, las normas, los valores, la cultura, la tradición, como alegato o aceptación “natural” de las situaciones provocadas por ella. Es decir, todo aquello que en definitiva desde la cultura legitime y/o promueva la violencia de cualquier origen o signo. (Jiménez-Bautista p.31, 32,33).

2.3.1. Violencia en la familia

Citando a Rodríguez, López y Rodríguez (2009), “para hacer alusión a las diferentes formas de abuso en las interrelaciones propias de los miembros de una familia, esas manifestaciones de violencia pueden ser por acción u omisión cometida por un integrante de la familia hacia otro en la privacidad o en escenarios públicos y que perjudican la vida, la libertad así como la integridad ya sea física o psicológica del individuo con repercusiones lesivas al desarrollo de la personalidad de la víctima.

Los niños cuando se presentan este tipo de vulneraciones entre los adultos, simultáneamente se convierten en víctimas de maltrato psicológico por la exposición a

este tipo de escenarios, una realidad que sigue siendo vista exclusivamente psicológica y no como un acto de infracción a la ley lo que le hace un caso de criminalidad oculta por la magnitud de las implicaciones adversas que se derivan de esas experiencias insanas, mismas entre las que se pueden subrayar el que van asumiendo patrones de conducta por imitación, que los puede conllevar a emitir posteriormente conductas desadaptadas”. (Rodríguez, López y Rodríguez 2009, p.248).

Este tipo de violencia en la familia no reconoce género, edad, nivel social, a esta se suma el maltrato infantil, la violencia de género y la violencia sexual siendo está más representativa en niñas y mujeres que en niños y hombres adultos, formas de violencia que ha sido generalizadas y reforzadas dentro del modelo patriarcal dominante en las familias y la sociedad.

2.3.2. Violencia en la comunidad

Este punto se explica desde la degradación y desintegración de las relaciones entre personas sin distinción de género, ciclos de vida que ejercen la violencia dentro de un contexto social micro o local que han permeado un territorio y se convierten en actores sociales principales de conflictividad involucrados en actos de agresión, transgresión a la ley.

Según, Cooley, Quille, Griffin, Stuart, Bradshaw y Furr (2011), afirman:

“se entiende por violencia en la comunidad cualquier acto deliberado cuya intención sea la de causar daño físico o psicológico a una persona o personas dentro de la comunidad (...) aunque las víctimas directas son obvias, las víctimas indirectas son mucho más numerosas. Se ven afectadas porque son: espectadores, testigos o

familiares de las víctimas, o son conocedores de o experimentan ansiedad por la violencia potencial” (p.132).

2.3.3. Violencia en la escuela

Castillo (2011) se refiere a que los conflictos escolares van desde la agresión verbal, hasta la agresión física, acompañada de otras actitudes tales como, las amenazas, los apodos y la retaliación, incluyendo comportamientos agresivos igualmente significativos de los niños hacia sus compañeros, los maestros y otras personas de la comunidad educativa; situaciones que de no ser intervenidas y rehabilitadas han de originar problemas en el futuro, cómo el fracaso escolar en los estudiantes, la falta de socialización y dificultades de adaptación social del individuo como ciudadano.

La Ley 1620 del 15 de marzo de 2013 mejor conocida como la Ley anti- matoneo, en la cual se establece una definición muy amplia de lo que es el matoneo o acoso escolar entendiéndolo como:

“conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes. Ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los

estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo” (Ley 1620 del 15 de marzo de 2013, p.1).

2.4 Representaciones sociales

El tema de las representaciones sociales ha sido de gran interés para autores que han investigado los procesos socio cognitivos de construcción de sentido y significado.

Las primeras aproximaciones a la noción de representación social se le debe a los aportes en el campo de la sociología realizados por el francés Emile Durkheim, quien desde el estudio de la psicología social aportó al tema de representaciones sociales el concepto de representación colectiva del hombre. 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).

Estos estudios fueron retomados por el también francés Sergei Moscovici, quien incorporó el concepto de representaciones sociales como una construcción simbólica que hace referencia a la naturaleza del pensamiento social, concepto que le permite ser ampliamente utilizado y estudiado desde diferentes áreas del conocimiento.

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).

Continuando con otros autores, encontramos a Denisse Jodelet, quien también retoma algunos de los postulados de Moscovici, a lo cual propone que las representaciones sociales son “Un conocimiento socialmente elaborado y compartido. Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida” (Jodelet: citada en Araya 2002. p 27) a lo cual complementa definiendo estas como “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).

2.4.1 Estructura y función de las representaciones sociales.

- a.** Las RS Son implícitas, ya que los individuos no tienen conciencia de su existencia como representación. Dichas producciones colectivas desbordan la conciencia individual, y en tal sentido decimos que son tácitas. Es decir, la vivencia de las RS

implica para los sujetos la ignorancia de su carácter social. Marková (1996), entre otros psicólogos sociales, se ha preocupado por la "fuerza" de las RS para imponerse a los individuos, suministrándoles un modo de ver las cosas de que no pueden evadirse.

Esto es las representaciones sociales detienen al sujeto en las formas de pensamiento existente prohibiéndole el pensamiento libre y forzando una manera concreta de concebir el mundo" (p. 170) Claramente, la imposición sin apelación de las RS a los individuos se asocia con su carácter de implícitas, en tanto éstos desconocen su origen y su función social.

- b.** La conformación de las RS depende de su función en la vida de los grupos sociales, Al ser conocimientos que reordenan significativamente los elementos del mundo, modifican el sentido de los actos sociales y por lo tanto, influyen sobre los comportamientos. Por ejemplo, el mundo de la enfermedad, tal como la define el sentido común, determina los actos del grupo social con los enfermos (Jodelet, 1989). Así, las RS se producen para otorgar sentido a situaciones sociales (la transmisión de una teoría científica o un episodio desconocido, tal como el SIDA) que al ocurrir producen un "vacío" de sentido social (Moscovici 2001). Por medio de la producción de RS el grupo crea una "realidad", un referente al cuál remitir lo extraño o incomprensible de los acontecimientos. Se trata de un conjunto de clasificaciones significativas que se producen para salvar alguna fisura en la cultura.

Estamos ante un proceso de familiarización que permite tomar inteligible la extrañeza derivada de las nuevas situaciones. Específicamente, el proceso de elaboración de las RS se lleva a cabo mediante la interacción dialéctica de los mecanismos de anclaje y objetivación. El primero permite que los fenómenos sociales inesperados o sin sentido, se inscriban en el conjunto de creencias y valores sociales preexistentes, otorgándoles algún significado. El segundo consiste en una selección de aspectos de tales fenómenos, conformando un núcleo figurativo, que concretiza conceptos abstractos. De este modo una creencia es puesta por el grupo en el lugar de "lo real".

- c. Las RS son "episódicas", ya que su producción social tiende a llenar los vacíos producidos por las fisuras situadas en ciertas instancias focalizadas de la historia de la cultura. Justamente, para cumplir esa función se elabora una imaginarización o concretización figurativa de las entidades abstractas, como los conceptos de una ciencia (como el inconsciente en el psicoanálisis o el constructivismo en educación). Como consecuencia de lo anterior, cada miembro de un grupo tiende a utilizar tales imágenes para enfrentar el extrañamiento social que experimenta.

- d. Ahora bien, en la medida en que tales producciones sitúan los fenómenos extraños en un sistema de significados reconstruidos, las RS cumplen la función de las teorías porque permiten describir, clasificar y hasta explicar por qué suceden los acontecimientos sociales (Moscovici y Hewston, 1984). Ellas otorgan significado a objetos más específicos de la vida social sobre el trasfondo de alguna concepción del mundo, es decir, se recortan sobre un horizonte ideológico. (Jodelete, 1989) Sin embargo, los psicólogos sociales no examinan la "teoría" como sistema conceptual, o a sus relaciones con las experiencias, en el sentido debilitado en que antes nos referíamos a las teorías del sentido común en la psicología cognitiva. En esta perspectiva se privilegia el análisis de la función de las RS por sobre la caracterización de su organización estrictamente lógica o cuasi-lógica

En Esta investigación se tomó referente teórico de paz y violencia a los autores Galtung y Muñoz y como representante teórico de las representaciones sociales se refirió a Moscovici, para interpretar las representaciones sociales de paz y violencia desde la voz de los actores sociales. Representaciones Sociales De Paz Y Violencia De Niños Y Niñas En Situación De Desplazamiento De Los Grados 3° A 5° De La institución Educativa San José De Riecito De Acevedo – Huila María Melba Sotto Ninco Leidy Lorena Collazos Coronado Universidad Surcolombiana Facultad De Educación Maestría En Educación Y Cultura De Paz Neiva 2018.

CAPITULO 3 METODOLOGÍA

3.1. Diseño de investigación

Esta investigación centra su interés en el enfoque de tipo cualitativo hermenéutico, porque permite obtener una comprensión sobre las representaciones y sus significados, expresados en los relatos de sus experiencias que indaga por la comprensión de las representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas de la ludoteca lolita del corregimiento del Caguán, dentro de un contexto donde abordar el estudio de la representaciones sociales permite estudiarlas como un proceso en construcción de sentido y significado para lo cual se recurre a utilizar elementos de la teoría fundada como lo define “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). En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí”. “Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción”. (Anselm Strauss y Juliet Corbin, bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada). “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).

el enfoque de las representaciones sociales como una forma de conocimiento, elaborado socialmente, compartido por el grupo, que tiene una orientación hacia la

práctica, y, por consiguiente, orientado a la construcción de una realidad social definida como “modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal” (Jodelet 1986: 474).

A sí mismo las Representaciones Sociales se ocupa de un tipo específico de conocimiento, elaborado socialmente, compartido por el grupo, que tiene una orientación hacia la práctica, y, por consiguiente, orientado a la construcción de una realidad social.

El diseño de investigación que se utilizara serán las narrativas en este estudio se consideran “instrumentos primordiales para la creación y comunicación del significado”. (Domínguez y Herrera 2013). Así los relatos de vida se “trata de una técnica cualitativa a partir de la cual un investigador recoge la narración biográfica de un sujeto. El objetivo del relato de vida no es necesariamente la elaboración de una historia de vida (aunque sí puede serlo, sobre todo si la narración es excepcional o muy representativa del mundo real y representacional de un grupo de sujetos)” Pujadas (1992: 62): “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: p62).

3.2. población

Para nuestra unidad de trabajo se contó con la participación de 12 niños, 6 niños y 6 niñas en edades que comprenden entre los 10 a 12 años, a través de un muestreo intencional. Con los siguientes criterios de selección.

Participación voluntaria: Los niños y niñas participantes de esta investigación, se vincularon de manera voluntaria para el desarrollo de las actividades que se programaron donde la expresión de sus ideas, sentimientos, emociones se hicieron de manera espontánea y natural.

Asistencia a la institución: Los niños y niñas participantes de esta investigación pertenecen a la fundación y asisten de manera regular a las actividades programadas.

Niños y niñas con habilidad para la interacción y el trabajo en equipo: Los niños y niñas participantes de esta investigación, mostraron facilidad para expresarse y compartir sus opiniones, pensamientos y experiencias que facilite la recolección de la información.

Disponibilidad de tiempo para vincularse a las actividades: Los niños y niñas participantes de esta investigación contaron con tiempo para vincularse a las actividades que se programaron en el estudio.

Vinculación y permanencia al sistema educativo: Los niños y niñas participantes de la investigación se encontraban vinculados al sistema educativo, ya que este es uno de los escenarios donde se desarrolló la investigación.

3.3. Categorías de análisis

Las categorías conceptuales que se tuvieron en cuenta para esta investigación orientaron el proceso metodológico que permitirá la recolección y sistematización de la información.

- Representaciones Sociales.
- Paz.
- Violencia.

Tabla 10 Categoría de Análisis e Indicadores

CATEGORIAS DE ANÁLISIS	CONCEPTO	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
Representaciones sociales de paz (RSP)	Relatos sobre vivencias referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimientos y experiencia s 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 comunidad	Expresiones acerca de experiencias de la vida comunitaria que niños y niñas consideran una afectación positiva
Representaciones sociales de violencia (RSV)	Relatos de los actores sociales sobre sus vivencias	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

<p>referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimiento s y experiencia s de Violencia</p>		<p>Representacion es sociales de violencia en la escuela</p>	<p>con sus padres hermanos y parientes.</p> <p>Expresiones acerca de experiencias de la vida escolar que niños y niñas consideran una afectación negativa de la vida en la escuela.</p>
		<p>Representacion es sociales de violencia en la comunidad</p>	<p>Expresiones acerca de experiencias de la vida comunitaria que niños y niñas consideran una afectación negativa de la vida comunitaria</p>

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 la Información

Para obtener la información de los niños y niñas participantes se realizaron cuatro encuentros grupales con el fin de obtener los datos necesarios que permitieron lograr la producción de material escrito por los niños y niñas para luego ser interpretado y comprendido. Estos encuentros se realizaron en el marco de talleres lúdicos como espacios de interacción verbal, con el propósito de indagar por experiencias y vivencias que los niños y niñas han tenido respecto a la paz y la violencia.

A continuación, se describen los momentos que se desarrollaron en el trabajo realizado con los niños y niñas actores sociales de la investigación.

Un primer encuentro: donde se realizó el acercamiento y socialización con los niños y niñas participantes que permita generar confianza y empatía con las investigadoras, para ello los niños y niñas presentaron una pequeña autobiografía, en el que expresaran sus gustos, con quienes viven en su casa, colegio, que hacen en su tiempo libre, y lo que quisiera contar de su historia personal. Esto con el fin de indagar los conocimientos y creencias que puedan tener frente a la paz y la violencia.

Segundo, tercer, cuarto encuentro: Estos encuentros se desarrollaron a través de talleres grupales con los niños y niñas participantes, estos espacios permitieron la interacción verbal, como medio para indagar por las experiencias y vivencias que los niños y niñas han tenido con respecto a la paz y la violencia, a través de dinámicas, producción de materiales como escritos, dibujos, expresiones corporales.

Después de cada encuentro grupal se realizaron entrevistas semi-estructuradas, que complementaron las nociones de paz y violencia, por medio de técnicas asociativas, preguntas planeadas con anterioridad.

La temática desarrollada en los talleres lúdicos, conto con una metodología de trabajo para la recolección de la información donde cada taller fue organizado de acuerdo momentos definidos y específicos con tiempo, objetivo y actividades a desarrollar. En la siguiente tabla se describirá los momentos (fases) de los talleres.

Tabla 10: actividades lúdicas.

MOMENTO	TIEMPO	OBJETIVO	ACTIVIDAD
Momento Lúdico	20 minutos	Propiciar un espacio creativo entre los participantes en el grupo.	Juego Grupal
Charla Introductoria	20 minutos	Presentación y Socialización del tema a desarrollar en el taller.	Diálogo
Desarrollo del Encuentro (compartir).	40 minutos	Desarrollar las habilidades comunicativas, (expresión verbal, corporal), que los niños y niñas construyen en relación con la paz y la violencia.	Dibujos, escritos, juegos de roles, cuadros.
Refrigerio	15 minutos		
Construcción	40 minutos	Elaboración de los trabajos que se construyen en el desarrollo de la actividad.	Presentación de los trabajos realizados a nivel individual y Grupal.
Reflexión	30 minutos	Socialización y reflexión de los niños y niñas en torno a los trabajos realizados en el taller.	Socialización
Cierre	10 minutos	Evaluación y motivación a los niños y niñas para el próximo encuentro.	Despedida

Fuente: Autores

Para la realización de cada uno de los talleres grupales con los niños y niñas, se construyó una metodología de trabajo que cumpliera con los objetivos propuestos en la investigación, es así como en aras de hacer de este un espacio creativo, dinámico se propuso delimitar cada espacio en momentos con tiempo, objetivo y actividades que permitió a las investigadoras obtener la información precisa y relevante.

Durante el desarrollo de los talleres se realizaron actividades lúdicas, creativas individuales y grupales que propiciaron la expresión, reflexión, que permitió a las investigadoras por medio de estas, identificar, describir e interpretar las representaciones sociales de paz y violencia.

Para ello se realizaron trabajos individuales/o grupales, dinámicas, juegos, dibujos, donde los niños y niñas expresaron y compartieron sus pensamientos, sentimientos, creencias, valores, emociones en torno a las representaciones sociales de paz y violencia.

Las dinámicas y actividades que se desarrollaron en cada uno talleres se describen a continuación.

Tabla 11: Talleres grupales.

No. Taller	Técnica aplicada
1	Dinámica de bienvenida Saludo con las partes del Cuerpo
1	Autobiografía
1	Socialización y reflexión sobre los escritos.
2	Dibujo pintamos los colores de la paz
2	Exposición y Socialización de los dibujos y pinturas
2	Collage de mis valores
3	Collage Árbol de mi Vida
4	Cine “Kiriku y la bruja”
5	Cuento o historieta

Fuente: Autores

Con el fin de lograr una información significativa para la investigación, se seleccionaron actividades, temáticas que relacionaran el estudio y que captara la atención y disposición de los actores sociales para alcanzar los objetivos planteados.

Para el desarrollo de las actividades se realizaron, dibujos, manualidades, cuentos, presentación de películas, dinámicas de juegos de roles y socialización grupal.

3.5. Técnicas De Recolección De Información

En cada momento de la investigación se utilizaron técnicas de recolección de la información que permitieron recoger datos de los niños y niñas participantes entorno a los objetivos propuestos en el estudio.

A continuación, se describen las técnicas utilizadas para la presente investigación:

Observación participante: la aplicación de esta técnica permitió a las investigadoras participar e interactuar de las actividades desarrolladas en los talleres grupales con los actores sociales permitiendo así la recolección de la 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).

Esta herramienta cualitativa concedió a las investigadoras un rol activo con el grupo estudiado, abordando el contexto de los participantes y los acontecimientos que allí se presentaron desde la voz de los niños y niñas que fueron tomadas en cuenta como insumos para el análisis de la información.

Por otra parte, para realizar observación participante es necesario que el investigador penetre en el contexto de estudio no sólo para observarlo, sino para participar activamente en las diferentes actividades y para poder conocer los significados que construyen los sujetos en su cotidianidad (Hernández et al., 2010).

Por último, la información obtenida se registró de manera escrita a través de diarios de campo que sirvió de insumo para el análisis de la información.

“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).

Entrevista semiestructurada: Esta técnica dentro de la investigación permitió motivar a los niños y niñas participantes al diálogo para conocer y develar los que piensan y perciben de la paz y la violencia en sus entornos familia, escuela y comunidad.

Según Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) afirman: La entrevista se define como “una conversación que se propone con un fin determinado distinto al simple hecho de conversar”. Es un instrumento técnico de gran utilidad en la investigación cualitativa, para recabar datos (...) ya que la entrevista semiestructurada es flexible, dinámica y no directiva” (p.1).

Las investigadoras propusieron un ambiente cálido que propiciara la empatía y así los actores sociales se sintieran cómodos para la conversación; esta a su vez condujo a

develar aspectos que no se lograron observar inicialmente lo cual permitió complementar y profundizar la información recolectada.

Grupo 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 tienen 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. Representaciones Sociales De Paz Y Violencia De Niños Y Niñas En Situación De Desplazamiento De Los Grados 3° A 5° De La Institución Educativa San José De Riecito de Acevedo – Huila María Melba Sotto Ninco Leidy Lorena Collazos Coronado universidad Surcolombiana facultad de educación Maestría en Educación y Cultura de Paz. Neiva 2018

Taller Grupal: Los talleres son un recurso didáctico que permiten organizar y desarrollar las diferentes prácticas educativas. También estos se caracterizan por ser lúdicos, motivadores y con actividades acordes a las edades y a los intereses de los participantes.

Según Ríos (2011), para desarrollar el taller es necesario que el aula o escenario cuente con las condiciones apropiadas (materiales didácticos, mobiliario, espacios, etc.); las cuales permiten realizar y alcanzar a plenitud las actividades establecidas desde un principio

Representaciones Sociales De La Escuela En Niños Y Niñas De Básica Primaria John Anderson Coronado Rojas Manuel Montoya Rodríguez Universidad De Manizales Facultad De Ciencias Sociales Y Humanas Instituto Pedagógico Maestría En Educación Desde La Diversidad Manizales 2016

3.6. Estrategia de Sistematización de la Información

Para esta investigación se seleccionaron elementos de la teoría Fundada “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.

Para esta investigación se utilizaron los pasos y procesos propuestos por la teoría fundada, utilizando algunos de sus elementos que aportaron para que la información obtenida cumpliera el objetivo principal a través de un análisis riguroso y sistemático.

Los elementos propuestos por este tipo de estudio comprenden los siguientes pasos: la categorización abierta, la construcción de categorías axiales y la construcción de categorías selectivas.

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.

3.7 Proceso para el análisis de la información.

Etapa 1 Transcripción de la información: Esta fase de la investigación permitió recopilar la información obtenida (dibujos, cuentos, audios) en los espacios de encuentro con los niños y niñas y de las técnicas de recolección de la información que se emplearon. Así en esta etapa en un primer momento se asignó códigos para identificación de los actores sociales. Cada participante se le asignó un código de la siguiente manera:

Niña: NA

Niño: NO

Estos códigos permiten identificar el sexo del actor social participante. Seguido a la palabra niño o niña se le asigna un código numérico así:

Niña: NA: 01 -02-03-04-05-06

Niño: NO: 01 -02-03-04-05-06

Tablas 12: Codificación de los niños y las niñas.

Actor social	Código iniciales sexo y numeración					
Niño	NO 01	NO 02	NO03	NO04	NO05	NO 06
Niña	NA 01	NA 02	NA 03	NA 04	NA 05	NA 06

Fuente: Autores.

En una segunda parte del proceso de transcripción se ordenó la información con el fin de realizar la limpieza del texto donde se guardaron fielmente las expresiones y acentos de los relatos de los actores sociales que conservaran la emocionalidad e intencionalidad de la narrativa de los participantes.

Etapas 2 microanálisis: Esta fase de la investigación permitió realizar un análisis detallado del texto que permitió reducir y seleccionar porciones de la información recolectada de parte de las investigadoras en las diferentes técnicas como observación participante, grupos de discusión, entrevista semiestructurada.

Consistió en el análisis detallado “línea por línea”, de los textos que conformaron las unidades hermenéuticas (Charmaz, 2000; Strauss y Corbin, 2002; Charmaz, 2006). El propósito de esta etapa fue realizar una primera reducción de los datos obtenidos (Strauss y Corbin 2002:63).

Este proceso permitió evidenciar elementos en los testimonios de los niños y niñas que permitieron continuar con el siguiente paso a una codificación más minuciosa y rigurosa que conlleve a un análisis e interpretación de la información obtenida.

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 la entrevista, 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).

De esta manera se hallaron en los textos similitudes y diferencias entre si al realizar el proceso de comparación entre ellos, lo cual permitió identificar categorías, “en cuanto a sus propiedades y dimensiones, en busca de similitudes y diferencias, y se ubica en una categoría” (Strauss y Corbin, 2002:86). Seguidamente a estas categorías se les asignó un código.

Luego de este proceso, el resultado da lugar a que se generen seis unidades hermenéuticas que se relacionan con las categorías inicialmente planteadas y que permiten entrelazar las diferentes nociones que se crean a partir de la reproducción de los relatos de los actores sociales y que se concuerdan con nuestra investigación y a su vez surten de información el proceso de codificación.

Tabla 13: Categorías.

Unidad Hermenéutica	Categorías
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: Autores.

Para la realización del proceso de codificación del texto por categoría se usaron colores para identificar y agrupar los incidentes en el relato de los actores sociales.

Etapas 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). Para esta etapa se organizaron los datos obtenidos de los niños y niñas dentro de las categorías conceptuales, que permite identificar y analizar en los relatos de los actores sociales, para seguidamente descomponer las unidades hermenéuticas en piezas analíticas que configuren elementos conceptuales que respondan a la investigación.

Para ello se utiliza 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).

3.8 Validez del estudio

Sobre este aspecto se tiene a Gergen y Gergen (como se citó en Moral, 2006), sobre la validez que se basa prioritariamente en las voces de los participantes toda vez que sus testimonios narran hechos propios de las realidades acontecidas en sus contextos. De la manera como se da un papel protagónico estas fuentes informativas se garantizan la validez. El manejo para dar a la información recolectada es la siguiente:

- a. Credibilidad:** por tener verosimilitud de planteamiento entre los datos y la construcción de sentido.
- b. Imparcialidad:** en relación con que se dé respeto a los puntos de vista de los participantes, incluyendo las perspectivas y sus argumentos de manera idéntica a las manifestaciones entregadas.
- c. Significatividad contextual:** que se transfiere al texto escrito desde la aproximación hecha al contexto cultural abordado.
- d. Triangulación de técnicas de recolección de datos:** para asegurar un material

amplio desde diversas formas para su análisis.

- e. **Consideración de patrones comunes:** cadenas de sentido reiterativas dentro del estudio y destacadas a lo largo del análisis interpretativo.

- f. **Saturación:** en relación con lo planteado en la teoría fundamentada sobre lo suficiente de la información recogida, junto a su calidad y pertinencia.

Este último proceso propone a la investigación elementos que aportan objetividad y rigurosidad a la información recogida de los actores sociales, lo cual permite a las investigadoras brindar confiabilidad y evitar así la aparición de sesgos que puedan afectar la idoneidad de los datos obtenidos.

CAPÍTULO 4: HALLAZGOS.

4.1. Descripción de actores

Para esta investigación se contó con la participación de un grupo de niños y niñas conformado por seis niños y seis niñas en edades comprendidas entre los 10 años y 12 años que asisten a la Fundación Lolita en jornada de la tarde, que se encuentran vinculados al sistema educativo, de los cuales cinco niñas cursan el grado 5 de primaria una el grado sexto de educación secundaria, en lo que se refiere a la escolaridad de los niños, se cuenta que 4 de estos cursan el grado 5 primaria, uno el grado 4 primaria y uno grado 3 de educación primaria.

El grupo que comprende los niños y niñas actores sociales de esta investigación se clasifica así, cuatro niñas en edad de 11 años, dos niñas en edad de 10 años; entre los niños se resalta que tres cuentan con edad de 11 años y tres en edad de 10 años.

De acuerdo a la conformación de su grupo familiar se destaca entre las niñas, tres de estas conviven con sus padres y hermanos, dos niñas conviven con uno de sus padres y la familia de estos, una niña convive con su abuela y tíos por línea materna (familia extensa); en cuanto a los niños tres de estos conviven con uno de sus padres y su familia (familia monoparental), dos niños conviven con sus padres y hermanos, (Familia nuclear), uno de los niños convive con su abuela por línea paterna. (Familia extensa).

El nivel socioeconómico de los niños participantes de la investigación es bajo ya que son familias con pocas oportunidades de empleo y que residen en su mayoría en sectores (La paz y primero de mayo) del centro poblado considerados asentamientos.

4.2 Descripción de los escenarios.

4.2.1 Huila

El departamento del Huila hace parte de los 32 departamentos que componen la república de Colombia desde su decreto de creación por la Ley 46 del 29 de abril de 1905, constituido por la provincia de Neiva y la del sur, pertenecientes al antiguo Estado Soberano del Tolima. El 15 de junio del mismo año, inició su vida independiente.

El Huila debe su nombre a origen indígena que quiere decir “anaranjado” y otra definición que se le atribuye a la palabra “Huila” a la lengua Páez, con el significado de “Montaña Luminosa”.

Se encuentra localizado al Sur Occidente colombiano y sus territorios hacen parte de la región Andina; limita por el Norte con los departamentos del Tolima y Cundinamarca, al Este con los departamentos del Meta y Caquetá, al Sur con los departamentos del Caquetá y Cauca y al Oeste con los departamentos del Cauca (franja de territorio en litigio) y Tolima.

En el departamento se distinguen el Macizo Colombiano –lugar donde se origina la Cordillera Oriental y nacen los ríos Magdalena, Cauca, Caquetá y Patía–; las cordilleras Central y Oriental –en donde se destacan el valle del río Suaza y el páramo de Sumapaz–y el Valle del río Magdalena, enmarcado por estas dos cordilleras que se bifurcan en el Macizo Colombiano.

El río Magdalena es el eje del sistema hidrográfico de Huila, en el que confluyen los numerosos ríos y quebradas que nacen en las divisorias de las cordilleras.

Cuenta con una superficie 19.890 Km², lo que representa el 1.74 % del territorio nacional. Su capital es la ciudad de Neiva.

Según cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE el Departamento del Huila cuenta con una población de 1.168.869 Habitantes (proyecciones para 2016), siendo el décimo quinto departamento más poblado. La densidad de población en Huila es de 58,77 hab/Km². Con extensión de 19.890 kilómetros cuadrados (Km²), ocupando el Vigésimo sexto (26) lugar en extensión a nivel nacional representa el 1.74 % del territorio nacional.

Fuente: Barimetría: Prof. José Agustín Blanco Barrios.

Como ejes de su economía se reconoce la agricultura, la ganadería en sus tierras se cultiva arroz, sorgo, yuca, café, caña panelera, cacao, maíz y frutas en los municipios de Acevedo, Algeciras, Aipe, Campoalegre, Colombia, Garzón, Gigante, La Plata y Pitalito. La ganadería es de doble propósito, de leche y de carne, y se desarrolla principalmente en los municipios de Aipe, Altamira, Algeciras, Campoalegre, Hobo, Gigante, Garzón, Timaná y San Agustín. Se explotan minas de carbón, oro, plata y cobre en Aipe, Algeciras, Altamira, Baraya, Palermo y San Agustín. La explotación forestal se realiza en Colombia, Guadalupe, Pitalito y San Agustín. El comercio y los servicios se concentran en la capital. El principal centro turístico es San Agustín.

En el área cafetera, el Huila es la primera zona del país con el mayor volumen de producción del grano. Primer productor nacional de granadilla, lulo, maracuyá y badea; el segundo productor de pitahaya y uva. La piscicultura, es una de las actividades que se ha posicionado en el mercado nacional en los últimos años; es así como actualmente se considera al departamento del Huila el primer productor de mojarra roja a nivel nacional.

4.2.2 Neiva

Figura 5: mapa comunas de Neiva.



Fuente: Barimetría: Prof. José Agustín Blanco Barrios.

El nombre de Neiva denota dos orígenes el primero proveniente de su conquistador Sebastián de Belalcázar como “Valle de Neyba”, y otro origen de tipo religioso llamada “Limpia Concepción del Valle de Neiva”, tuvo tres fundaciones la primera el 8 diciembre de 1539; la segunda, en Villavieja, 1550; y tercera y última el 24 de Mayo de 1612 por Diego de Ospina y Medinilla.

Neiva también es conocida como: La Capital Bambuquera y la Ciudad Hospitalaria de Colombia. Antiguamente, se le llamaba la Ciudad de las Palmeras y Tamarindos, porque ambos eran abundantes.

Bañada por los ríos Magdalena, el Oro y Las Ceibas, enmarcada por las vertientes de las cordilleras Oriental y Central, Lo forman algunos llanos como El Jardín y la Manguita al norte; Avichente y El Chaparro al oriente; Matamundo al sur y por el occidente corre el río Magdalena

La ciudad de Neiva ha sabido aprovechar sus recursos naturales y humanos para convertirse en un verdadero polo de desarrollo comercial, agrícola, ganadero, petrolero y de servicios. Por ser la capital, cuenta con un aeropuerto donde principalmente prestan sus servicios dos empresas aéreas. Neiva es además el eje vial del departamento y ofrece a los visitantes una buena infraestructura de servicios turísticos. Cuenta con 488.927 habitantes.

Según cifras del DANE, en el censo del año 2018. La ciudad contaba con una población de 347.501 personas, con una densidad de aproximadamente 289.7 habitantes por kilómetro cuadrado, se estima una proyección para el año 2019 de 348.964

habitantes. Del total, 329.369 personas viven en la cabecera municipal y 19.595 en el área rural. El 46,4% corresponden a hombres y el 53,6% a mujeres. Aproximadamente el 70,2% de los hogares de Neiva tiene 4 o menos personas. El 8,4% de la población de 5 años y más que reside actualmente en este municipio procede de otro municipio y el 0,1 % de otro país.¹⁵

Por Acuerdo N. ° 022 del 8 de junio de 1995, en el municipio de Neiva se crearon diez comunas: 21 con 117 barrios y 377 sectores en la zona urbana²⁰ y 8 corregimientos con 73 veredas en la zona rural, con un área estimada de 4.594 y 150.706 Hectáreas respectivamente. Cada corregimiento está asociado a un centro poblado rural que se constituye en el epicentro de las actividades económicas, culturales, sociales y políticas de la población circundante.

Neiva está situada entre las bocas de las Ceibas y el río Loro, en el centro de una zona rica en petróleo, oro, plata, cobre, hierro, hulla y cal.

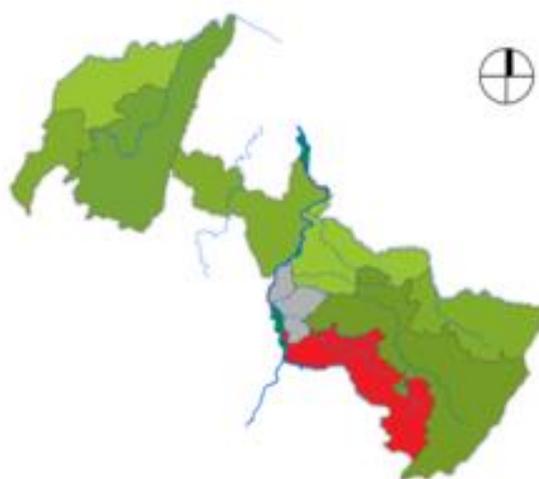
Su área metropolitana no constituida posee una economía muy dinámica basada en el ecoturismo, gastronomía, industria y comercio.

Las actividades económicas principales son la agricultura, ganadería y el comercio, los cultivos más importantes son cacao, café, plátano, arroz, fríjol, sorgo. La ganadería ha alcanzado un notable desarrollo, especialmente el ganado vacuno. Se explotan minas de oro, plata, caliza, mármol y cobre. Tiene importancia la producción artesanal de tejidos y figuras de barro. La actividad industrial se desarrolla en la agroindustria, en manufacturas de producción artesanal, en la producción de alimentos y bebidas, y en la fabricación de carrocerías y la metalmecánica.

El comercio es muy activo, ya que Neiva se ha convertido en la principal ciudad del suroccidente colombiano y en el eje de la economía de los departamentos del Huila, Caquetá y Putumayo.

4.2.3 Caguán

Figura 6: Mapa de Neiva y sus Corregimientos.



Fuente: Wikipedia (Neiva)

El Caguán es un corregimiento ubicado al sur del municipio de Neiva sobre la margen derecha del Río Magdalena. Limita al norte y al este con el corregimiento de Río de las Ceibas, al noroeste con la Comuna 6 del Área Urbana, al oeste con el municipio de Palermo y al suroeste y sur con el municipio de Rivera. Es el corregimiento más cercano al Área Urbana y se proyecta como parte de la misma a través de su nueva doble calzada, existen asentamientos indígenas y es de gran tradición religiosa, en este corregimiento nace el Río del Oro a 1000 msnm.²; su división sociopolítica está conformada en 4 veredas: El Triunfo: Agua Blanca, Normandía San Bartolo, Chapuro: La Lindosa.

Según datos del Plan de Ordenamiento Territorial (POT) del 2008, el corregimiento de El Caguán tenía 5841 habitantes. De ellos, 3560 habitaban en su parte urbana. Por sus características de población especial, la población Indígena del Municipio se encuentra distribuida de la siguiente manera: Cabildos Indígenas, denominados “La Gabriela” (integrada por la etnia Páez) y la Familia “Tama” (compuesta por 30 familias y 250 integrantes; se encuentran localizados en el corregimiento de “El Caguán”, al Oriente de la ciudad). Y la comunidad Indígena “SekFiw”, del pueblo “Nasa” (localizado en la Vereda “Agua Blanca” del Corregimiento del Caguán, al oriente de Neiva. Está Integrado por 39 familias para un total de 164 indígenas). (Véase Suárez, 2011, p. 91).

Al corregimiento ha llegado población desplazada, en especial del Caquetá. Muchos trabajan en la zona rural del corregimiento. No se tienen datos, pero, en el municipio de Neiva, según Acción Social, durante diciembre de 2010, existían 965 familias en calidad de desplazamiento.

El corregimiento, como zona rural, se dedica a la actividad agropecuaria. Según relatos históricos, las haciendas que montaron los terratenientes, resultado del despojo a los indígenas de la región, fueron utilizadas para la ganadería; pero también hubo cultivos de frutales, quina y tabaco. Actualmente, hay pocos frutales y ya no se cultiva la quina.

Hay fincas dedicadas a la recreación, con piscinas y caballos. En la zona rural hay cultivo de tabaco (el cual genera un bajo índice de empleo) y cultivo de cholupa (fruta utilizada, especialmente, para la elaboración de jugos).

En el corregimiento no hay, actualmente, explotación minera o petrolera; pero la hubo en el pasado. Se cree que todavía hay reservas sin descubrir. Además, en El Caguán

no existen industrias. Con respecto al comercio, hay pequeñas tiendas y mercados de cadena, El Caguán viene desarrollando un fuerte turismo de tipo religioso: a la Iglesia de San Roque llegan peregrinaciones, especialmente durante la Semana Santa y en las fiestas patronales. En el corregimiento no hay empleo para los jóvenes: la mayoría de los que terminan el bachillerato no pueden ingresar a la universidad. El desempleo y el subempleo es bastante alto, al igual que en todo el Municipio de Neiva.

Según los datos del Plan de Desarrollo, en Neiva se presentan muchos casos de maltrato intrafamiliar; En cuanto a la salud, en El Caguán hay un solo puesto de atención. Es evidente que no es suficiente para la cantidad de habitantes y para la alta presencia de enfermedades: en el corregimiento se han dado muchos casos de dengue y de enfermedades tropicales. El Centro poblado cuenta con instituciones educativas públicas en educación primaria y secundaria.

4.2.4 Fundación Lolita



Fuente: Autores

La Fundación Lolita ubicada en el corregimiento del Caguán, donde tiene sus orígenes en el seno de la familia CASTAÑO QUIROGA; LOLA QUIROGA DE CASTAÑO impulsada por su propia experiencia de crianza de siete hijos, y la relación permanente con los niños de las Escuelas Rurales donde profesó como Maestra, se convirtió en pionera de la atención a los niños y jóvenes para que disfrutaran la maravillosa etapa de la infancia, y ejercieran el protagonismo de sus propios derechos.

Con este mismo objetivo se crea la LUDOTECA “LOLITA”, desde 1979 Lolita inicia las actividades proyectando películas infantiles, recuperando los juegos tradicionales, orientando a los niños del Corregimiento del CAGUAN en los aspectos espirituales, e induciéndolos a mejorar su nivel educativo. Fue apoyada por personal voluntario del Sena, las actividades se realizaban en la Casa de su propiedad la que destinó para este fin, y actualmente se conserva mejorando sus instalaciones, adaptándola para los servicios de educación, recreación, orientación en ocupaciones lícitas, fortalecimiento espiritual, etc.

A partir de 2005 con el apoyo e iniciativa del Hermano Marianista JAIR ROMERO y las Células de Construcción social integradas por un grupo de estudiantes de la Universidad Javeriana se decide nominarla LUDOTECA. Y actualmente se atienden más de 100 niños en edades de 5 a 16 años, además se atienden con dedicación especial a las familias de estos niños con el propósito de que su mejoramiento de calidad de vida sea integral.

La Ludoteca LOLITA es afiliada a COVOLHUILA, entidad que ha sido patrocinadora y aval en las actividades realizadas desde 2005.

En el año 2017 se decide legalizarla como Persona Jurídica bajo las características de Fundación, para que en forma creativa y autónoma tome su identidad y alcance su objetivo esencial que es la ATENCION INTEGRAL DE LA FAMILIA a través del Trabajo Voluntario como máxima expresión de la SOLIDARIDAD.

4.3. La paz y la violencia desde los testimonios de los niños y las niñas de la fundación Lolita del corregimiento el Caguán.

Durante la recolección de información de las narrativas de niños y niñas de la fundación lolita. Como investigadoras pudimos evidenciar la construcción de las representaciones sociales que se identifican en el entorno familiar, escolar y comunitario.

4.4 Testimonios de paz de los niños y niñas de la fundación Lolita del corregimiento del Caguán.

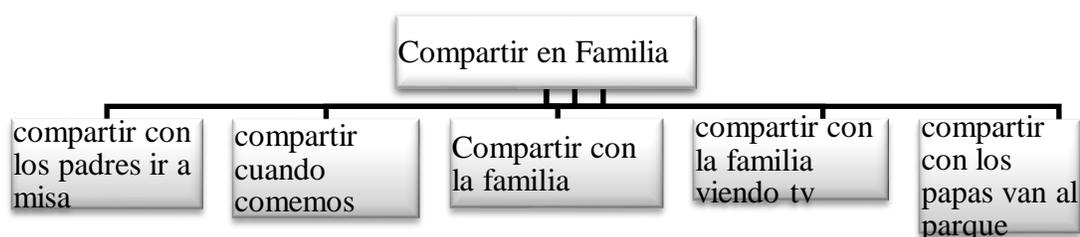
4.4.1 Testimonios de paz en la familia.

Las narrativas que los niños y niñas de la fundación lolita recogidas en el trabajo de campo, evidencian la construcción de las representaciones sociales de paz en su entorno familiar, expresadas a través de las asociaciones libres de sus experiencias.

Como investigadoras se recogieron las expresiones de los niños y niñas cuyos elementos guardaban similitud y relevancia para ser nombrados categoría.

La primera categoría que se hace evidente en las narraciones de los niños y niñas es “compartir” donde se encuentran varios relatos que vinculan elementos referentes a la representación de paz a partir de vivencias, lugares, valores, sentimientos con sus padres y familiares cercanos, que le permiten expresar y sentir paz.

Figura 7: compartir en familia



Fuente: Autores.

A continuación, algunos de los relatos de los niños y niñas:

NO1: *“Cuando compartimos en familia con mis primos y no discutimos...”*

NO3: *“Compartir en la familia dándose la mano”*

NO4: *“La paz es estar en mi familia almorzando, desayunando en familia, dibuje cuando todos estamos reunidos cuando comemos o a veces mirando tv...”*

NO5: *“En mi familia compartimos cuando comemos...”*

NO4: *“Cuando compartimos en familia vemos televisión”*

NO6: *“En la familia pasándola en bien compartiendo, divirtiéndose. Jugando parques, con mis abuelos mi papa y mi mama.”*

NO3: *“Compartir en familia un fin de semana, jugar a pistolas de agua, a columpios...”*

NA4: *“Con mis abuelos me divierto... Me traen cosas. Con mi abuelita comparto el cariño..”*

NA4: *“En mi familia cuando comparto con mis hermanos...”*

NO2: *“Estar en familia, compartiendo con mis padres, hermanos y mi abuelo... cuando mis papas nos llevan al parque..”*

NO1: *“Cuando compartimos en familia mirando televisión.”*

NA6: *“Para mí la paz es diversión, viendo televisión con mi familia”*

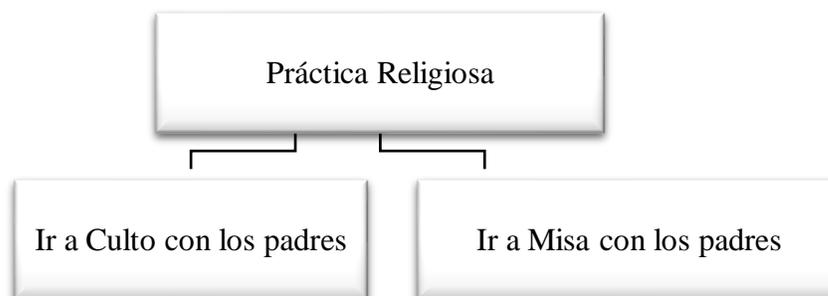
NA5: *“En el único momento que estamos en paz es viendo televisión, para mi paz es cuando estamos todos juntos viendo tv...”*

NO1: *“Ayudándose entre sí en la casa... colaboro en la casa a mi mama le barro le trapeo.. Eso es paz porque le estoy ayudando en la casa...”*

NO2: *” paz es como ayudarle a la mama, colaborarle...”*

Continuando con las categorías identificadas en la investigación encontramos una segunda que se ha denominado como “práctica religiosa” la cual se encuentra presente en los relatos de los niños y niñas como experiencia que se realiza dentro del entorno familiar que les permite acercamiento, sentimientos y momentos con sus padres donde vivencian, sienten y practican su experiencia de paz y reafirmar una creencia religiosa.

Figura 8: practica religiosa.



Fuente: Autores.

Para esta categoría se recogen los siguientes relatos de los niños y niñas

NA2: “Cuando vamos con mis papas y mis hermanos al culto. Allá me siento en paz. Tranquila... porque allá me quieren mucho y no se burlan de mí...”

NA3: “Cuando voy a misa, el padre dice darse las manos y un abrazo...”

NA4: “Cuando voy a misa. Yo creo en dios... voy a misa algunas veces con mi papa o mis hermanos o con mi abuela o mis padrinos... todos los domingos...”

NA2: “para mi estar sola es paz... estar tranquila... confío en Dios que me cuida... que me protege...”

NO4: “Cuando voy a misa me siento en paz... feliz... porque le ayudo al padre...”

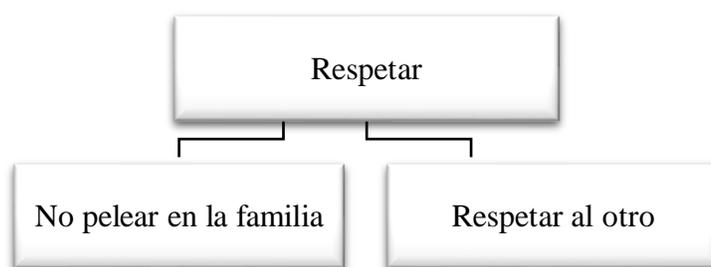
NA1: “Cuando vamos a orar en el culto con mis padres y mi hermanita... siento paz y calma...”

NO1: “Cuando vamos a misa, aunque a mí casi no me gusta ir porque prefiero jugar...”

NO3: “ los domingos que vamos a misa... después mi papa me da un raspao y vamos al parque a jugar con mi hermanito...”

Una tercera categoría encontrada se relaciona con las experiencias de los niños y niñas entorno a los que significa la paz dentro del ámbito familiar, enmarcado por los valores morales representado en “respetar”, por sus padres y otros familiares propician un escenario de paz, fortaleciendo conductas y actitudes de encuentro y reconocimiento del otro, ese otro puede ser padres, hermanos, tíos, abuelos.

Figura 9: respetar



Fuente: Autores.

Los relatos que componen esta categoría son los siguientes.

NO2: “Pues paz no vivir peleando con la familia... es mejor vivir en paz que seguir peleando con los demás...”

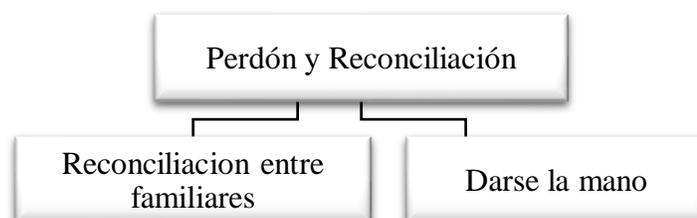
NO3: “*No pelear, no decir groserías respetar al otro y respetando a la mama, respetar a mi abuelo y abuela, mi papa mi hermano y hermana, y hermanastros y hermanastras...*”

NO4: “*Respetar la vida.. Respetando a la mama, un valor para la paz la con mi mama que no pelie mucho...*”

NO6: “*La paz es respeto, no pelear, respetar a mis padres y a mis hermanas...*”

Para esta categoría los niños y niñas describen la paz como un acto de “perdón y reconciliación”, donde dentro de su contexto familiar se presentan situaciones que se reparan a través de un gesto, caricia, la expresión de un sentimiento de reconocimiento, amor por el otro, unión familiar, lo cual permite que estos fortalezcan valores y expresiones de paz.

Figura 10: perdón y reconciliación.



Fuente: autores.

Algunos relatos que la acompañan son los siguientes

NA3: “Que cuando se pelean se pueden dar la mano... una ve una pelea que por plata entonces pensaban que era mi otro tío... entonces salieron peleando ahí.. Entonces al otro día dijeron perdóneme.. Y eso.. Se dieron la mano y ahí quedaron perdonado...”

*NO5: “Que nos demos la mano y no peliemos mas... en mi casa yo y mi prima..”
mi abuela nos pone a darnos la mano...*

NA1: “El reconciliamiento entre mi abuela y mi papa...porque llevan muchos años peleando... se dieron la mano nunca hubo un afecto entre ellos dos.... “

NO5: “Porque es amor... están dando claridad y consejo mi abuelo y mi abuela..”

NO5:” Hay paz en el amor en la casa con la familia... con mi abuelo... mi abuela...”

NA6 “Cuando estamos en familia es un sentimiento hermoso y yo los quiero...”

4.4.2 Testimonios de paz en la escuela

Los niños y niñas representan la paz a partir de la experiencia en relación con el otro, en su entorno escolar, especialmente con sus compañeros y profesores, pero también hay una tendencia marcada de creencia en un ser superior que ayuda y protege para sentir paz, sentido de bienestar para sí mismo como para los demás es así como se describe la primera categoría “práctica religiosa”.

Figura 11: prácticas religiosas



Fuente: autores.

Los relatos que acompañan esta categoría se relatan a continuación

NA2: *“Para mi estar sola es paz... estar tranquila... confiando solo en Dios que nos protege...”*

NA3: *“Rezarle a Dios para que me vaya bien en la evaluación...así yo siento tranquilidad y eso me da paz”*

Continuando con las expresiones de los niños y niñas, se describe una segunda categoría “Compartir con los compañeros” que surge de las prácticas y vivencias con sus compañeros en el ámbito de la escuela donde emergen valores, sentimientos, momentos entorno a lo que significa y sienten por paz en la escuela.

Figura 12: compartir con compañeros.



Fuente: Autores.

Los relatos que se ejemplifican en esta categoría son los siguientes

NO1: *“Cuando juego futbol, comparto con mis amigos compartir es paz...”*

NO2: *“Cuando estamos a la hora del recreo porque jugamos... compartimos... comemos...”*

NO3: *“En la escuela comparto los juegos con los niños en el parque...”*

NO4: *“En el colegio compartimos con mis amigos y cuando nos portamos mal la profesora nos enseña a darnos las manos para seguir siendo amigos...”*

NO4: *“Cuando podemos compartir... sin agredirnos ni darnos puños como hombres...”*

NO6: *“Es que los amigos compartan que hablen bien de uno y compartan... En la escuela compartir con mis amigos colores, refrigerio...”*

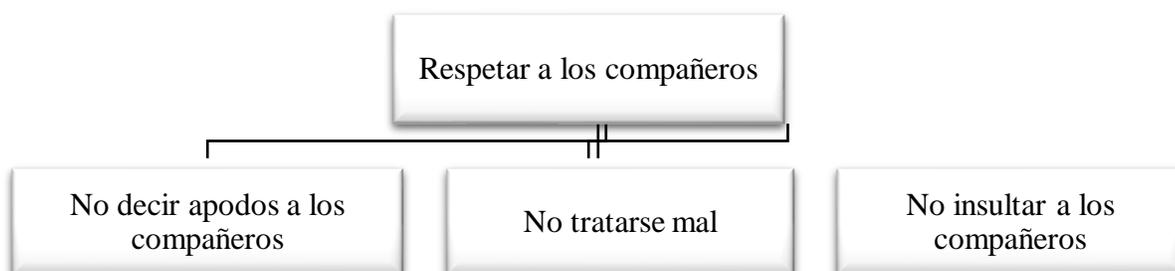
NA3: *“en la escuela yo tengo amigas con quien jugar... compartir... hablar...”*

NA4: *“Compartir en grupo... es cuando mis amigos me prestan los libros para adelantarme... cuando estamos jugando al pochado...”*

NA4: *“La paz es compartir por ejemplo yo tengo agua y un amigo me pide yo le doy.. Porque hay que compartir...”*

Una tercera categoría “Respetar a los compañeros” que sobresale de los relatos de los niños y niñas surge de las situaciones donde se aprecian expresiones de afecto, valoración por el otro en la relación con sus compañeros.

Figura 13: respetar a los compañeros.



Fuente: autores.

Relatos que se relacionan a esta categoría

NO3: *“Yo siento mucha tranquilidad... mucho amor y eso es paz... cuando los compañeros no nos dicen apodos... cuando no hacemos Bull ying...”*

NO2: *“En la escuela es no pelear.... Con nadie ni con los compañeros... ni con las mujeres....”*

NO3: *“Cuando a la persona no le gusta que lo molesten, que por ejemplo que no lo molesten.. No lo jodan...”*

NO4: *“En la escuela cuando no nos tratamos mal... con groserías... malas palabras”*

NO5: *“en la escuela si siento paz cuando los pelaitos esos.. No me molestan... no me buscan la pelea...”*

NA6: *“Cuando pelean con un compañero toca respetar, no debo insultar a mis compañeros...”*

NO6: *“No pegarles a mis amigos...”*

NO6: *“Respetar a los compañeros, a mis vecinos”*

NA4: *“El respeto es cuando yo respeto a un compañero o a la profesora “*

NA5: *“Paz y alegría cuando estoy estudiando... ósea estoy en otro ambiente por el bien mío...”*

4.4.3 Testimonios de paz en la comunidad

Con relación a las representaciones sociales de paz en la comunidad, la primera categoría que se evidencia es “Respetar a los demás”, donde se recogen expresiones que surgen de la relación con vecinos en su barrio, aludiendo a una conducta ligada a reafirmar valores sociales pensar y actuar por los demás.

Figuras 14: respetar a los demás.



Fuente: Autores.

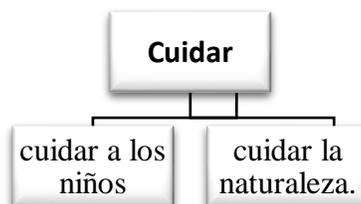
Los siguientes relatos conforman esta categoría

NO6: "A los vecinos adultos hay que respetarlos porque han vivido más cosas que nosotros y más años"

NA5: "Es respetar a los demás tal cual son no importan las razas lo ajeno..."

Una segunda categoría, refiere a "Cuidar", donde los niños y niñas develan su sentir protección y cuidado por parte de vecinos, y de parte de ellos el cuidado por la naturaleza

Figura 15: cuidar.



Fuente: Autores.

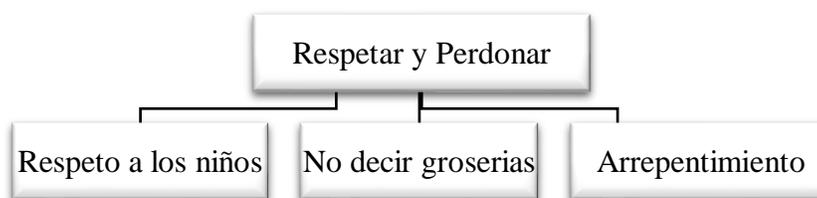
En esta categoría se encuentran expresiones tales como

NA3: *“Es cuando los vecinos se preocupan y cuidan a los niños de los marihuaneros y las personas malas en el barrio...”*

NO4: *“Para mí la paz es cuidar la naturaleza”.*

Una tercera categoría de representación social de paz se denomina “Respetar y Perdonar” donde los niños y niñas identifican valores sociales que aparece de las relaciones con personas cercanas amigos, vecinos.

Figura 16: Respetar y perdonar.



Fuente: Autores.

Esta categoría está representada en algunas expresiones como

NO3: *“Respetar a los niños y a las personas respetar al compañero y el perdón es la paz”*

NO6: *“paz es el respeto, no pelear, no decir groserías, perdón...”*

NO2: “La paz es el respeto, el no insultar a los demás, el perdón el arrepentimiento...”

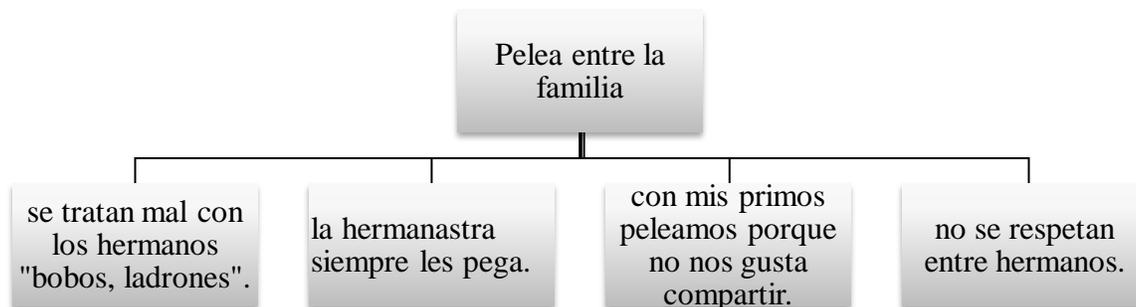
4.5 Que piensan los autores sobre violencia.

Después de ser conocida las posturas de paz, que tienen los niños y niñas. Se da inicio a la identificación a la postura que tienen hacia la violencia. En los tres ámbitos familia, escuela y comunidad.

4.5.1 testimonio de violencia en la familia.

La primera categoría que se hace evidencia es “pelea entre la familia” donde se hace referencia a peleas diarias y malas palabras, por “no pedir prestadas las cosas” o simplemente por no tener una buena relación.

Figura 17: pelea entre la familia.



Fuente: Autores.

Los siguientes relatos hacen referencia a la categoría de “pelea entre la familia”

“NO 1: ...con mi hermana peleamos nos tratamos mal con palabras no tan feas.
“Tonto, bobo...”

“NO 2: ... con mi hermanastra me nos pegamos por las medias del colegio...”

“NO 4: ... con mis primos peleamos porque no les gusta compartir”

“NA 1: ... cuando peleamos con mi hermano me trata de vagabunda”

“NA 3: ... nos pegamos con mi hermana por ver programas de televisión”

“NA 4: ... mis primos no tratan mal a nosotros y a mi abuela y por eso peleamos.”

La segunda categoría que encontramos “pelea intrafamiliar” dentro de esta categoría se puede evidenciar que los niños hacen presencia a las peleas de los padres, estando en estado de embriagues o por desacuerdos de la patria potestad

Figura 18: pelea intrafamiliar.



Fuente: Autores.

Los siguientes relatos hacen referencia a “pelea intrafamiliar”

“**NO 1:** ... *mis papas pelean porque mi papá llega tarde...*”

“**NO3:** ... *mis papas alegan, cuando mi papá toma y llega tarde a la casa...*”

“**NO 4:** ... *mis papas pelean por la custodia de mis hermanos y la mía. Yo vivo con mi mamá y mi abuela, pero yo extraño a mi papá*”

“**NA 3:** ...*mi mamá tiene otra familia, y no nos contesta...*”

La tercera categoría es “agresiones físicas” donde es evidente que los golpes son la solución a la desobediencia o la forma de reprender a los niños, también que los hijos golpean a la mamá.

Figura 19: agresiones físicas.



Fuente: Autores.

Los siguientes relatos hacen referencia a las “agresiones físicas”.

“NA 05: ... mi abuela nos pega porque no hacemos caso y no hacemos tareas por estar jugando...”

“NA 06: ...me pegan porque perdí el año y no hago caso”

“NO3: ... mi mamá nos grita y nos pega cuando no hacemos caso...”

“NO2: ... mi mamá con mi hermano, mi abuelo con mi tío porque fuman vicio, trabaja no le lleva plata a mi abuela y le pega...”

La cuarta categoría hace referencia “Agresión intrafamiliar” esta categoría es el relato de NO5, quien culpa a la mamá de la muerte del papá y desde entonces él vive con la abuela en el Caguán y no sabe nada de la mamá.

Figura 20: agresiones intrafamiliares.



Fuente: Autores.

El siguiente relato hace referencia a “Agresión intrafamiliar”

“NO5: ... violencia mi papá se murió... y lo mataron tass, tass, tass cuando tenía tres años lo mataron por mi mamá...”

4.5.2 Testimonio de violencia en la escuela.

En la categoría de escuela se pudo evidenciar la relación que existe entre compañeros y docentes. Teniendo en cuenta que los niños pasan gran parte del tiempo en el colegio. Evidenciando una tendencia de peleas entre compañeros y falta de respeto a la profesora. La primera categoría es “Agresiones físicas y verbales”.

Figura 20: Agresiones físicas y verbales.



Fuente: Autor.

Los siguientes relatos hacen referencia a esta categoría:

“NO1: ... se pelean con bollos de papel, se pelean por bobadas porque los molestan y no aguantan...”

“NO2:...tengo un compañero con el que más me hablo y le pego para desestresarme...”

“NO3: ... en el colegio hay un niño que nos pega a todos, que no comparte...”

“NO5: ...en el colegio un compañero me pega porque yo lo molesto porque el es muy feo y yo bonito...”

“NO06: ... en el colegio yo le pego a mis compañeros porque me molestan o molestan a mi hermana...”

“NA01: ... en el colegio me molestan y dicen que no sirvo para nada...”

“NA06: ... me molestan y me pegan porque perdí un año (burra)” “me molestan porque soy la más grande y me tratan de perra”

La segunda categoría que se puede evidenciar es “bullying a la profesora” los relatos de los niños muestran el poco respeto que sienten hacia la profesora y que no les gusta que ella les de clase porque siempre inventa o los hace regañar por cualquier cosa.

Figura 22: bullying a la profesora.



Fuente: Autor.

Los siguientes relatos hacen referencia a esta categoría:

“**NO1:** ... *los niños pelean mucho y no le hacen caso a la profesora (hijueputa)*”

“**NO2:** ...*no respetan a la profesora cuando está dando la clase*”

“**NO3:** ... *la profesora está dando la clase y se ponen a jugar y no dejan...*”

“**NO4:** ... *bullying a la profesora, no la dejan dictar la clase tiran papeles hacen ruido...*”

“**NO5:** ... *la profesora no puede dar la clase porque los niños gritan y hacen caso...*”

“**NO6:** ... *le tiran papeles...*”

“**NA01:** ... *cuando se pelean y tratan mal a la profesora hacen un dibujo de la profesora y le escriben groserías...*”

“**NA06:** ... *cuando la profesora sale hacen aviones de papel y no se quedan en el puesto.*”

4.5.3 Testimonio de violencia en la comunidad

Dentro de esta categoría es evidente la falta de tolerancia que se tienen entre vecinos y la comunidad en general. La primera categoría es “agresión con armas.”

Figura 23: Agresión con armas.



Fuente: Autor.

“NO3: ... en el barrio cuando se emborrachan pelean a machete...”

“NO4: ... escuchamos un tiro y era un señor por robarle la moto...”

“NO4: ... escuchamos un tiro y era un señor por robarle la moto “creo que el señor murió”...”

“NO5: ... pelean a cuchillo o a lengua por bobadas...”

”NO1: ... se disparan en la invasión los ladrones...”

“NA1: ... mataron a un señor a puños y machetazos...”

“NA1... los domingos hay peleas a machete y disparos...”

“NA2: ... los vecinos se pelean y no se respetan...”

“NA3: ... donde yo vivo se llama la paz, pero de paz no tiene nada...”

“Agresión de los consumidores” es la segunda categoría en la comunidad, el consumo de spa, ocasiona una problemática en la convivencia, aumentan las cifras de robos y de conflictos.

Figura 24: agresión de los consumidores.



A continuación, algunos de los relatos de los niños y niñas para esta categoría.

“NO06: ... los marihuaneros pelean y a veces roban...”

“NA03: ... se ponen a fumar en las esquinas y a mí me da miedo pasar...”

“NA06: ... se pelean entre ellos por los zapatos...”

La tercera categoría es que podemos evidenciar es “Agresión por consumidores”. Esta categoría se forma a partir de los relatos de los niños, quienes manifiestan la inseguridad en las invasiones.

4.6 La paz y la violencia expresadas a través de valores, creencias y vivencias

En este aspecto tendremos en cuenta, lo planteado por Denise Jodelet donde manifiesta que las representaciones sociales se presentan de forma variada y compleja, y que estas se definen como el conjunto de imágenes, concepciones, conocimientos, estereotipos opiniones, percepciones, sentimientos, creencias, actitudes y acciones. Lo que nos permiten interpretar y dar sentido a lo que sucede.

4.6.1 Jerarquización por valores

Se retoman las prácticas de los tres ámbitos. Familia, escuela y comunidad Y para hablar de “prácticas” es abordado el concepto planteado por Reckwitz en una definición que ha sido utilizada extensamente: “La práctica es una forma rutinizada de conducta que está compuesta por distintos elementos interconectados: actividades del cuerpo, actividades mentales, objetos y uso, y otras formas de conocimiento que están en la base tales como significados, saberes prácticos, emociones y motivaciones (...) la práctica forma una unidad cuya existencia depende de la interconexión específica entre estos distintos elementos” (2002:249).

En los relatos de los niños y las niñas de la Fundación Lolita se encontró para las categoría de paz y de violencia donde sus narrativas confluyen en lugares comunes que se expresan dentro de sus vivencias, valores y creencias en sus entornos de familia, escuela y comunidad.

En las siguientes tablas se pueden observar los testimonios de los niños y niñas, en paz y violencia.

Tabla 14. Jerarquización por valores en la familia

Voces por	Paz	Violencia
<p><i>Valores</i></p>	<p>Testimonio de paz en la familia</p> <p>“Cuando compartimos en familia con mis primos y no discutimos...”</p> <p>“Compartir en la familia dándose la mano”</p> <p>“La paz es estar en mi familia almorzando, desayunando en familia, dibuje cuando todos estamos reunidos cuando comemos o a veces mirando tv...”</p> <p>“En mi familia compartimos cuando comemos...”</p> <p>“Cuando compartimos en familia vemos televisión”</p> <p>“En la familia pasándola en bien compartiendo, divirtiéndose. Jugando parques, con mis abuelos mi papa y mí mama.”</p> <p>“Compartir en familia un fin de semana, jugar a pistolas de agua, a columpios...”</p> <p>“Con mis abuelos me divierto.. Me traen cosas. Con mi abuelita comparto el cariño..”</p> <p>“En mi familia cuando comparto con mis hermanos...”</p> <p>“Estar en familia, compartiendo con mis padres, hermanos y mi abuelo... cuando mis papas nos llevan al parque..”</p> <p>“Cuando compartimos en familia mirando televisión.”</p> <p>“Para mí la paz es diversión, viendo televisión con mi familia”</p> <p>“En el único momento que estamos en paz es viendo televisión, para mi</p>	<p>Testimonios de violencia en familia</p> <p>No se encontraron valores dentro de este ámbito.</p>

	<p>paz es cuando estamos todos juntos viendo tv...”</p> <p>“Ayudándose entre sí en la casa... colaboro en la casa a mi mama le barro le trapeo.. eso es paz porque le estoy ayudando en la casa...”</p> <p>“paz es como ayudarle a la mama, colaborarle...”</p> <p>“Cuando mis papas no pelean...”</p> <p>“Pues paz no vivir peleando con la familia... es mejor vivir en paz que seguir peleando con los demás...”</p> <p>“No peliar, no decir groserías respetar al otro y respetando a la mama, respetar a mi abuelo y abuela, mi papa mi hermano y hermana, y hermanastros y hermanastras...”</p> <p>“Respetar la vida. respetando a la mama, un valor para la paz la con mi mama que no pelie mucho...”</p> <p>“La paz es respeto, no pelear, respetar a mis padres y a mis hermanas...”</p> <p>“Que cuando se pelean se pueden dar la mano... una ve una pelea que por plata entonces pensaban que era mi otro tío... entonces salieron peleando ahí.. entonces al otro día dijeron perdóneme.. y eso.. se dieron la mano y ahí quedaron perdonado...”</p> <p>“ Que nos demos la mano y no peliemos mas... en mi casa yo y mi prima..” mi abuela nos pone a darnos la mano... “</p> <p>“El reconciliamiento entre mi abuela y mi papa...porque llevan muchos años peleando... se dieron la mano nunca hubo un afecto entre ellos dos.... “</p>	
--	--	--

	<p>“Porque es amor... están dando claridad y consejo mi abuelo y mi abuela.. “</p> <p>“Hay paz en el amor en la casa con la familia... con mi abuelo... mi abuela...”</p> <p>“Cuando estamos en familia es un sentimiento hermoso y yo los quiero...”</p>	
--	---	--

Follo (2011) afirma: “que el espacio donde el hombre aprende su condición de ser humano es en la familia como un lugar predilecto para el ejercitarse en el primer encuentro con quienes le rodean, de ahí que esas interacciones de habilidad para vivir con los demás son una prioridad en la vida y formación de cada individuo” (p.1)

En las voces de los niños y niñas el concepto de paz en la familia se adhiere a las diferentes actividades dentro de este ámbito donde fluyen sentimientos y valores en las relaciones entre padres e hijos y demás familiares con quienes se comparten (comidas, ver televisión, pasear, ir a actos religiosos). Estos espacios permiten a los actores sociales fortalecer los lazos familiares y acto de paz.

Tabla 15. Jerarquización por valores en la escuela

Voces por	Paz	violencia
<i>Valores</i>	<p>Testimonio de paz en la escuela</p> <p>“Cuando juego futbol, comparto con mis amigos compartir es paz...”</p>	<p>Testimonios de violencia en la escuela</p>

	<p>“Cuando estamos a la hora del recreo porque jugamos... compartimos... comemos...”</p> <p>“En la escuela comparto los juegos con los niños en el parque...”</p> <p>“En el colegio compartimos con mis amigos y cuando nos portamos mal la profesora nos enseña a darnos las manos para seguir siendo amigos...”</p> <p>“...Cuando podemos compartir... sin agredirnos ni darnos puñoss como hombres... “</p> <p>“Es que los amigos compartan que hablen bien de uno y compartan... En la escuela compartir con mis amigos colores, refrigerio...”</p> <p>“en la escuela yo tengo amigas con quien jugar... compartir... hablar...”</p> <p>“Compartir en grupo... es cuando mis amigos me prestan los libros para adelantarme... cuando estamos jugando al pochado...”</p> <p>“La paz es compartir por ejemplo yo tengo agua y un amigo me pide yo le doy.. Porque hay que compartir...”</p> <p>“Yo siento mucha tranquilidad... mucho amor y eso es paz... cuando los compañeros no nos dicen apodos... cuando no hacemos bullying...”</p> <p>“En la escuela es no pelear.... Con nadie ni con los compañeros.. ni con las mujeres.... “</p> <p>“Cuando a la persona no le gusta que lo molesten, que por ejemplo que no lo molesten.. no lo jodan...”</p> <p>“En la escuela cuando no nos tratamos mal... con groserías... malas palabras”</p>	<p>No se encontraron valores dentro de este ámbito.</p>
--	---	---

	<p>“en la escuela si siento paz cuando los pelaitos esos.. no me molestan... no me buscan la pelea...”</p> <p>“Cuando pelean con un compañero toca respetar, no debo insultar a mis compañeros...”</p> <p>“No pegarle a mis amigos...”</p> <p>“Respetar a los compañeros, a mis vecinos”</p> <p>“El respeto es cuando yo respeto a un compañero o a la profesora”</p>	
--	---	--

Parra (2012) afirma “La Escuela adquiere en este marco especial importancia, pues es en ella donde se forma al ciudadano del que se demandan mayores niveles de participación, compromiso, además de una capacidad reflexiva y crítica para ejercer la tarea de la nueva conformación de los espacios relacionales” (p, 2).

Para los actores sociales en el ámbito de la escuela la paz se configura en las acciones de relación con sus compañeros donde el juego, ayudar al compañero, respetar y compartir con el otro. Este escenario facilita el encuentro con el otro como práctica de la paz.

Tabla 16. Jerarquización de valores en la comunidad.

Voces por	Paz	violencia
Valores	<p>Testimonio de paz en la comunidad</p> <p>“A los vecinos adultos hay que respetarlos porque han vivido más cosas que nosotros y más años”</p> <p>“es respetar a los demás tal cual son no importan las razas lo ajeno...”</p>	<p>Testimonios de violencia en la comunidad</p> <p>No se encontraron valores dentro de este ámbito.</p>

	<p>“Respetar a los niños y a las personas respetar al compañero y el perdón es la paz”</p> <p>“paz es el respeto, no pelear, no decir groserías, perdón...”</p> <p>“La paz es el respeto, el no insultar a los demás, el perdón el arrepentimiento...”</p>	
--	--	--

El marco que engloba al ser humano en su vida cotidiana es la comunidad. (Follo, 2011).

“su evolución o crecimiento ha sido contradictorio toda vez que allí se experimentan tanto la cultura de refinación y la de mayor violencia, con espacio para las vidas en medio de la riqueza y de la pobreza (...), por tanto, es conveniente en aras de su humanización que quienes allí coexisten sean formados en principios positivos que se derivan de sus respectivas culturas y llevan a una cultura de la paz y a la desaparición de la violencia en todas sus formas”(p, 1).

4.6.2 jerarquización de Creencias

Tabla 17. Jerarquización de creencias en la familia

Voces por	Paz	violencia
<i>Creencias</i>	<p>Testimonio de paz en la familia</p> <p>“Cuando vamos con mis papas y mis hermanos al culto.. Allá me siento en paz.. tranquila... porque allá me quieren mucho y no se burlan de mi...”</p> <p>“Cuando voy a misa, el padre dice darse la manos y un abrazo...”</p> <p>“Cuando voy a misa.. yo creo en dios... voy a misa algunas veces con mi papa o mis hermanos o con mi</p>	<p>Testimonios de violencia en familia</p> <p>No se encontraron valores dentro de este ámbito.</p>

	<p>abuela o mi padrinos... todos los domingos...”</p> <p>“para mi estar sola es paz... estar tranquila... confío en Dios que me cuida... que me protege...”</p> <p>“Cuando voy a misa me siento en paz... feliz... porque le ayudo al padre...”</p> <p>“Cuando vamos a orar en el culto con mis padres y mi hermanita... siento paz y calma...”</p> <p>“Cuando vamos a misa aunque a mí casi no me gusta ir porque prefiero jugar...”</p> <p>“los domingos que vamos a misa... después mi papa me da un raspao y vamos al parque a jugar con mi hermanito...”</p>	
--	---	--

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)

Para los niños y niñas el compartir con sus padres y familia espacios de creencia religiosa como una práctica que une, fortalece vínculos y valores dentro de la dinámica familiar. Donde esta creencia les permite construir idea de paz que aporta armonía para sus vidas.

Tabla 18. Jerarquización de creencias en la escuela

Voces por	Paz	violencia
<i>Creencias</i>	<p>Testimonio de paz en la escuela</p> <p>“Para mi estar sola es paz... estar tranquila... confiando solo en Dios que nos protege...”</p> <p>“Rezarle a Dios para que me vaya bien en la escuela ...así yo siento tranquilidad y eso me da paz”.</p>	<p>Testimonios de violencia en escuela</p> <p>No se encontraron valores dentro de este ámbito.</p>

Tabla 19. Jerarquización de creencias en la comunidad

Voces por	Paz	Violencia
<i>Creencias</i>	<p>Testimonio de paz en la comunidad</p> <p>No se encontraron valores dentro de este ámbito.</p>	<p>Testimonios de violencia en la comunidad</p> <p>No se encontraron valores dentro de este ámbito.</p>

4.6.3 jerarquización de vivencias

Tabla 20. Jerarquización de vivencias en la familia

Voces por	Paz	Violencia
<p><i>Vivencias</i></p>	<p>Testimonio de paz en la familia</p> <p>“Paz en mi familia es ver tv porque es la única parte que siento tranquilidad...”</p> <p>“Cuando me acuesto, porque siento paz por el silencio, el silencio para mi es tranquilidad y tranquilidad para mi es paz...”</p> <p>“Tranquilidad y paz yo viendo televisión, porque a veces siempre estoy sola a veces....”</p> <p>“Mirando televisión porque hay paz porque no hay ruido en mi casa”</p> <p>“Paz es tranquilidad es estar relajado... en mi familia”</p> <p>“Mi papa me produce paz..”</p> <p>“ A mí me hace feliz estar en familia jugar...”</p> <p>“En mi casa me dan paz, yo le tengo confianza a mi familia mi mama mi hermana también...”</p>	<p>Testimonios de violencia en familia</p> <p>“cuando peleo con mi hermana me trata de ladrón y mi mamá nos pega mucho.”</p> <p>“peleo con mi hermana, a veces de palabras (boba, tonta) peleamos por el televisor, porque yo veo un programa y ella lo quiere cambiar nos pegamos duro.”</p> <p>“mi mama grita y nos pega cuando no hacemos caso con mi hermana.”</p> <p>“con mis primos peleamos porque no les gusta compartir”</p> <p>“con Wendy mi hermana peleamos, nos tratamos mal con palabras no tan malas como (tontos)”</p> <p>“mi abuela nos pega porque no hacemos caso y no hacemos tareas por estar jugando”</p> <p>“en la casa cuando peleamos con mi hermana nos pegamos.”</p> <p>“los hermanos se pelean el hermano le pega a la hermana la hala las cosas a las niña la hace llorar golpear””</p> <p>“cuando mi abuela le pega a mi hermano y lo trata mal porque no hace caso.”</p> <p>“Mis hermanos se pelean con mi hermanastra, pelean por las medias cuando nos pegamos con mis hermanos por ver programas de tv.”</p> <p>“peleo con mi hermano por cansón, me trata mal en las mañanas me dijo vagabunda.”</p>

		<p>“No compartimos con mis primos los juguetes y peleamos por eso.”</p> <p>“Mis primas no comparten, no les gusta compartir los juguetes y pelean mis primos tratan mal a mi abuela, ellos son marihuaneros.”</p> <p>“mis primos tratan mal a mi abuela, ellos son marihuaneros.”</p> <p>“mis papas pelean porque mi papa llega tarde.”</p> <p>“Mis papas alegan, cuando mi papá toma y llega tarde a la casa”</p> <p>“yo me la paso viendo televisión y es un programa que se dan plomo y a mi mamá no le gusta y me regaña mucho.”</p> <p>“me gusta mirar dibujos animados donde matan y mi mamá me regaña mucho porque no hacemos caso.”</p> <p>“mis papas pelean porque mi papa llega tarde”</p> <p>“Mis papas alegan, cuando mi papá toma y llega tarde a la casa.”</p> <p>“Mis papas pelean por la custodia de mis hermanos y mía. Yo vivo con mi mama y mi abuela, mi papa nos lleva los domingos a piscina, pero yo lo extraño me hace falta.”</p> <p>“Mi mama con mi hermano mi abuelo con mi tío porque fuma vicio y no le lleva plata a mi abuela y el mantiene entre las drogas trabaja pero no le da plata le pega a mi abuela y ya lo echaron de la casa... mantiene con la moza.. cuando le pegaba a mi abuela lo cogían y estaba por allá las 24 horas y nadie lo iba a sacar hasta que lo soltaban, cada vez se peleaba con mi abuelo cada ocho días llegaba borracho “</p> <p>“ mi papa se murió.. y lo mataron tass.. tass, tass , cuando tenia tres</p>
--	--	---

		<p>años, lo mataron por mi mama.. yo creo.”</p> <p>“La violencia en la casa es que a uno le pegan lo amenazan, me pegan con ganchos, cables, correas tengo una marga de eso.”</p> <p>“Mi mama tiene otra familia ya y hace rato no hablo con ella, la llamamos y no contesta”</p>
--	--	---

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.

Los testimonios de los niños y niñas evidencian diferentes acciones donde emergen prácticas de violencia que van desde los golpes, malas palabras, peleas, acciones donde los referentes paternos identifican como borracho, maltratador. También manifiestan que sienten paz cuando Sienten tranquilidad en su seno familiar cuando comparten actividades que los integran o reúnen (ven televisión, juegan, comparten).

Galtung clasifica el concepto de violencia en: Violencia directa (verbal, psicológica y física), privación de necesidades básicas de seguridad/ supervivencia se manifiesta en homicidios, genocidios, asesinatos, etc.; para el bienestar, se producen las manifestaciones de miseria, mutilación, sanciones.

Tabla 21. Jerarquización de vivencias en la escuela

Voces por	Paz	Violencia
<p><i>Vivencias</i></p>	<p>Testimonio de paz en la escuela “En la sala de informática porque es el único lugar donde hay tranquilidad y silencio” “solo con una amiga Wendy... porque ella no nos hace bullying... ni se burla de nosotras...” “ Pues en la escuela a veces hay paz cuando todos estan en los salones... porque no están molestando.. diciendo groserías...” “Por a veces siento paz cuando estoy sola en el recreo porque nadie me molesta.. me grita... o me dice groserías...” “Pues le comento que paz solo tengo en el colegio no más cuando juego porque así así paz no tengo, ... mis compañeros me molestan...” “en el colegio jugando porque tengo derecho a jugar tengo muchos derechos jugar es felicidad...” “Para mí es jugar, aquí estoy yo jugando en el parque de la escuela.. porque los niños tienen derecho a jugar “ “...Estando con mis amigas porque brinco y juego porque nos dejan tiempo libre...” “En la escuela cuando jugamos... hacemos actividades...”</p>	<p>Testimonios de violencia en la escuela “En el colegio casi siempre se pela con bollos de papel, y siempre se pela por bobadas por que los compañeros pelean y algunos no aguantan.” "tengo un compañero con el que más me hablo y yo le pego para des estresarme nos pegamos calveras" “los peladitos se ponen a jugar y no hacen caso.” “En el colegio un compañero me paga porque yo lo molesto porque él es muy feo y yo soy bonito” “en el colegio hay un niño que nos pega a todos, que no compartan. yo le pego a mis compañeros porque me molestan o molestan a mi hermana.” “en el colegio pelean y dicen que no sirven para nada.” “los niños pelean mucho y no hacen caso a la profesora y se la pasan diciendo hijueputa.” “no respetar a la profesora cuando está dando la clase” “en el tablero mi amiga escribe y la profesora la regaña y ella tira las cosas y le dice groserías a la profesora” “cuando pelean con los demás niños y la profesora está dando la clase y no dejan por estar jugando” “Bullying a los profesores no los dejan dictar la clase, tiran papeles hacen ruido.”</p>

		<p>“la profesora no puede dar clase porque los niños gritan y no hacen caso.”</p> <p>“la profesora cuando está dando clase una compañera pregunta y los demás le dice sapa y a la profesora le tiran papeles.”</p> <p>“cuando la profesora va a dar la clase y no dejan por estar jugando o de peleas.”</p> <p>“cuando se pelean y tratan mal a la profesora, hacen un dibujo de la profesora y le escriben groserías tocarle la cola a las compañeras.”</p> <p>“allá en la escuela corren cuando la profesora se va, hacen aviones de papel, en el tablero escriben tonto, burros. A mí a veces me dicen (burro, tonto)”</p> <p>“en el colegio los niños pelean y se dicen pirobos porque no les gusta compartir, cuando la profesora no está. Cuando jugamos futbol y nos metemos zancadillas siempre se dice pirobos hp. Y pelean”</p> <p>“Cuando me dicen groserías (burra) y me insultan porque perdí un año.”</p> <p>“me molestan porque soy la más grande y me tratan de perra”</p>
--	--	--

Castillo (2011) se refiere a que los conflictos escolares van desde la agresión verbal, hasta la agresión física, acompañada de otras actitudes tales como, las amenazas, los apodos y la retaliación, incluyendo comportamientos agresivos igualmente significativos de los niños hacia sus compañeros, los maestros y otras personas de la comunidad educativa; situaciones que de no ser intervenidas y rehabilitadas han de

originar problemas en el futuro, cómo el fracaso escolar en los estudiantes, la falta de socialización y dificultades de adaptación social del individuo como ciudadano.

Para los niños y niñas la paz son los momentos donde se encuentran solos, alejados de los compañeros que se burlan de ellos, cuando juegan. Y cuando se refieren a violencia comentan cuando son groseros, se insultan o se irrespetan.

“conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes. Ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo” (Ley 1620 del 15 de marzo de 2013, p.1).

Estas acciones de bullying que los niños exponen como acto de violencia en la escuela que contrastan con las acciones de paz, es decir mientras que para ellos paz se refleja en compartir con los compañeros a su vez acciones de violencia como el bullying.

Tabla 22. Jerarquización de vivencias en la comunidad.

Voces por	Paz	Violencia
<p><i>Vivencias</i></p>	<p>Testimonio de paz en la comunidad</p> <p>“En el barrio las vecinas van al rio a lavar la ropa cuando no hay agua y comparten.”</p> <p>“Tranquilidad (que nadie lo ataque), que no maten personas, que no le peguen a las mujeres...”</p> <p>“Tranquilidad cuando salgo con mi abuela o con mi primo a ver como patina en el parque...”</p> <p>“Las flores que hay en el camino a mi casa... hay un montecito y yo me paro afuera y me quedo mirándolo.. A las flores... eso me da paz y tranquilidad.. “</p> <p>“Paz es la tranquilidad cuando no hay guerra entre la gente o también en la calle”.</p> <p>“Por a veces me da tranquilidad... cuando voy al parque... a veces... que vamos con mi papa... y el nos deja jugar...”</p> <p>“La paz para mi es cuando leo y cuando estoy en la ludoteca...”</p>	<p>Testimonios de violencia en la comunidad</p> <p>“se disparan en la invasión los ladrones y cuando yo viví en el Caquetá también era lo mismo en el barrio cuando se emborrachan pelean a machete”</p> <p>“una vez estábamos en la casa y escuchamos un tiro y era un señor por robarle la moto, mi papa lo ayudo pero creo que el señor murió.”</p> <p>“cuando la gente maltrata a una mujer pegándole, atracos, matar, matones, ladrones”</p> <p>"afuera hay unas peleas. Cuando construyeron una casa peleaban por unas zapatillas. También pelean a cuchillo o a lengua diciendo cosas feas”</p> <p>“Yo vivo en la invasión y allá hay muchas peleas por robos.”</p> <p>“Mucha muerte, en la invasión por balaceras.”</p> <p>“roban y pelean a machetes, una vez unos ladrones dispararon a unos muchachos que estaban cerca a mi casa.”</p> <p>“muchas peleas, mataron a un señor a puños y machetazos el sábado pasado yo estaba en la panadería con mi papá, estas pelias siempre son en la noche y me causan mucha impresión.”</p> <p>“los señores se dan piedra, puños y machete pasa mucho en los billares. se pegan por cualquier bobada y sacan machete.”</p> <p>“los vecinos se agarran a lengua y se dicen palabras feas.”</p>

		<p>“en el barrio los sábados los vecinos pelean, la vez pasada un señor le disparo a otro y el señor le pedía que no disparara.”</p> <p>“hay muchas peleas por tonterías, un día se peleaban porque una muchacha estaba con el otro con el otro. En la invasión es más tranquilo que donde yo vivo mi barrio se llama la paz, pero es más la guerra.”</p> <p>“mis vecinos se pelean a los puños. pelean y una vez mataron a unas personas.”</p> <p>“La segunda pelea una bomba un domingo ya íbamos a dormir mi hermana veía una película y la gente paso corriendo y cargaban granada, machetes y hubo disparos.”</p> <p>“cuando violan y agreden a los otros El marihuanero tiraba piedras el señor le dijo no tire piedras y el marihuanero siguió tirando piedra.”</p> <p>“los marihuaneros se hacen en la esquina y a mí me da mucho miedo pasar.”</p> <p>“los marihuaneros pelean y a veces roban y a mí me da mucho miedo.”</p> <p>“cuando jugamos futbol y nos metemos zancadillas siempre se dice pirobos hp. Y pelean.”</p> <p>“roban y se pelean a puños y yo salgo a ver.”</p> <p>“en el barrio los vecinos se insultan se dicen pirobo y a veces hay robos.”</p> <p>“pasa en la calle, en el barrio llega gente y los amenacen de muerte o que entreguen todo lo que tienen”</p>
--	--	---

Según, Cooley, Quille, Griffin, Stuart, Bradshaw y Furr (2011), afirman:

“se entiende por violencia en la comunidad cualquier acto deliberado cuya intención sea la de causar daño físico o psicológico a una persona o personas dentro de la comunidad (...) aunque las víctimas directas son obvias, las víctimas indirectas son mucho más numerosas. Se ven afectadas porque son: espectadores, testigos o familiares de las víctimas, o son conocedores de o experimentan ansiedad por la violencia potencial” (p.132).

Para los niños y niñas la violencia se refleja en miedo maltrato, los insultos, el robo y peleas en el entorno comunitario. Así mismo el significado de paz para estos niños y niñas son momentos donde se interrelaciona con conflictos que se presentan en su cotidianidad, además de espacios de encuentro para si mismos y para otros que los rodean en su entorno social.

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.

4.7 Categorías Axiales

En este capítulo se presentará el análisis interpretativo que surgió de las narrativas de los niños y niñas de la fundación Lolita del corregimiento del Caguán sobre las representaciones sociales de violencia y paz en el contexto familiar, escuela y comunitario.

Dando como resultado las categorías y subcategorías en cada uno de estos entornos (familia, escuela y comunidad), para continuar con el proceso interpretativo donde se contrastan los relatos de los niños y niñas, con las descripciones de las investigadoras y apoyados en los conceptos teóricos que se relacionen con las nociones emergidas en la investigación.

4.8 Categoría axiales de paz.

4.8.1 categorías axiales de paz en la familia.

Una vez se recogieron los relatos de los niños y niñas de la fundación Lolita, estos se agruparon en cuatro categorías axiales las cuales develaron acciones, sentimientos y prácticas armoniosas en el contexto de familia.

Figura 25. Compartir en familia.



Fuente: Autores.

La primera categoría axial que se evidencia “Compartir en Familia” en esta se agrupan los códigos que confluyen guardando similitud que permiten exponer situaciones de la vida en familia donde se reúnen, acompañan entre si padres, hijos, abuelos y a los cuales los niños y niñas le dan un significado a estos momentos que le producen paz.

NO4: “*La paz es estar en mi familia almorzando, desayunando en familia, dibuje cuando todos estamos reunidos cuando comemos o a veces mirando tv...*”

Esta categoría surge de la agrupación de códigos como “compartir con los padres ir a misa”, “Compartir cuando comemos”, “compartir con la familia viendo TV”, “compartir con los papas van al parque”.

En esta categoría se evidencia las prácticas y experiencias dentro de la familia que para los niños y niñas son espacios o momentos de paz, alegría, unión con el otro en este caso con miembros de su grupo familiar con los cuales se estrechan lazos afectivos.

La secretaría general del Consejo Nacional de Población (conapo, 2012), menciona que: la familia es el ámbito primordial de desarrollo de cualquier ser humano pues constituye la base en la construcción de la identidad, autoestima y esquemas de convivencia social elementales. Como núcleo de la sociedad, la familia es una institución fundamental para la educación y el fomento de los valores humanos esenciales que se transmiten de generación en generación. conapo (Consejo Nacional de Población) (2012). 4 de marzo, Día de la familia. Consultado el 17 de julio de 2015. Disponible en: http://www.conapo.gob.mx/CONAPO/Marzo_Un_Dato

Es así como estas prácticas y acciones de vínculo con sus padres fortalecen la convivencia, el dialogo, la formación en valores lo que permite mantener las relaciones afectivas sanas y armoniosas dentro del grupo familiar.

La categoría axial “práctica Religiosa” que se encontró revela el vínculo y la practica en una creencia religiosa que comparte como grupo familiar, donde los niños y las niñas asocian esta con su idea de paz. Es así como esta categoría recoge expresiones como “ir a misa”, “ir al Culto” “cuando se ora” expresiones que manifiestan la importancia de estos rituales o actos como símbolo de paz.

Relatos que se incluyen en esta categoría.

NA4: *“Cuando voy a misa.. Yo creo en dios... voy a misa algunas veces con mi papa o mis hermanos o con mi abuela o mi padrinos... todos los domingos...”*

NA2: *“Cuando vamos con mis papas y mis hermanos al culto.. Allá me siento en paz.. Tranquila... porque allá me quieren mucho y no se burlan de mí...”*

NA1: *“Cuando vamos a orar en el culto con mis padres y mi hermanita... siento paz y calma...”*

Las creencias son sistemas socializados de conceptos e Ideas que organizan la percepción de partes del mundo o de su totalidad en el que vive la sociedad de referencia. Las creencias pueden contener componentes míticos (cifrados sobre todo en las relaciones de parentesco utilizadas para enlazar los fenómenos cósmicos) o religiosos, pero también hay creencias no míticas sino “racionalizadas”

NA4: *“Cuando voy a misa.. Yo creo en dios... voy a misa algunas veces con mi papa o mis hermanos o con mi abuela o mi padrinos... todos los domingos...”*

La familia es como una especie de célula social que transmite la cultura y perpetúa los grupos humanos y, desde una perspectiva individual, ofrece las condiciones necesarias para el desarrollo a plenitud. En la familia se establecen lazos afectivos primarios, se forman actitudes básicas y patrones de conducta e igualmente se refuerzan creencias y valores (Rodríguez, 2006). Rodríguez, Bertha. (2006). Los métodos alternativos de solución de conflictos: una estrategia inteligente para facilitar la convivencia pacífica. *Revista Trabajo Social*, 3, 124-139.

Esta práctica que se establece dentro del grupo familiar, como parte de sus creencias, responde a la dinámica y espacios de encuentro consigo mismo y con su familia, que ejerce un rol contenedor y representativo de lo que sienten, piensan en su experiencia dentro de su contexto familiar. Evocando a la paz ligada a una creencia.

Una tercera categoría que se distingue es el “Respetar ” donde los niños y niñas hacen referencia a situaciones y comportamientos que se presentan en su grupo familiar que tienden a desestabilizar la armonía en el hogar, sin embargo la interiorización de valores como el respeto reflejan conductas ligadas a principios morales que concuerdan con sus acciones y en la estimación a la personas más cercanas en esta caso a los miembros de su familia.

NO2: *“Pues paz no vivir peleando con la familia... es mejor vivir en paz que seguir peleando con los demás...para eso debemos respetar... para vivir en paz... entre todos...”*

Carreras (2001:199) nos dice que el respeto es "la consideración, atención, deferencia o miramiento que se debe a una persona. Podemos decir también que es el sentimiento que lleva a reconocer los derechos y la dignidad del otro"

NO3: *"No pelear, no decir groserías respetar al otro y respetando a la mamá, respetar a mi abuelo y abuela, mi papá mi hermano y hermana, y hermanastros y hermanastras..."*

Así mismo este mismo autor señala que el respeto es una "Apreciación, cuidado, condescendencia o interés hacia otro, aceptar los derechos de los otros". Carreras et.al, 1996.

Para esta categoría los niños y niñas dejan entrever su sentir y actuar frente a situaciones que causan malestar dentro de la dinámica del grupo familiar, reflejando el anhelo de vivir en paz ante situaciones negativas transformándolas en positivas a través del valor del respeto como punto de consideración y reconocimiento del otro. Orientando a la paz como referente de valor y de derecho.

Una cuarta categoría que se aprecia y a la cual se ha nombrado como "Perdón y reconciliación", hace referencia a las expresiones de los niños y niñas ante actitudes y acciones que les generan paz entre miembros de su familia, es así como "dar la mano", "se dijeron perdóneme", significando para ellos acercamiento, arrepentimiento y reconciliación.

NA1: *“El reconciliamiento entre mi abuela y mi papa...porque llevan muchos años peleando... se dieron la mano... se pidieron perdón... nunca hubo un afecto entre ellos dos.... “*

Makinen y Johnson (2006) señalan que perdonar involucra reparar heridas emocionales, restaurar la confianza y reconstruir el vínculo.

En las expresiones de los niños y niñas en esta categoría se observa la importancia que dan a reparación de los vínculos afectivos como una forma de resolver los conflictos que se presentan al interior de la dinámica familiar, como expresión de paz.

NA3: *“Que cuando se pelean se pueden dar la mano... una ve una pelea que por plata entonces pensaban que era mi otro tío... entonces salieron peleando ahí.. Entonces al otro día dijeron perdóneme.. Y eso.. Se dieron la mano y ahí quedaron perdonado...”*

Margrave y Sells (1997) definen el perdón como "un esfuerzo por restaurar el amor y la confianza en las relaciones" (pp. 43).

Dentro de lo que se considera en esta categoría de “perdón y reconciliación”, se resalta la importancia e impacto que para los niños y niñas significa perdonar y

arrepentimiento, actos que sienten como paz para ellos. Representando la paz como un valor y un gesto.

4.8.2 Categorías axiales de Paz en la Escuela

Las representaciones sociales de paz en la escuela se derivan en tres subcategorías las cuales se relacionan a continuación.

Figura 26: paz en la escuela.



Fuente Autores.

En el entorno de la escuela se continua evidenciando en los relatos de los niños y niñas la relación de creencia religiosa y lo que conciben como paz, por ello a esta primera

categoría se le dio el nombre de “Práctica Religiosa”, donde las emociones y sentimientos asumen un rol significativo que se refleja en su vivencia personal y se expresan como una experiencia de paz que nace desde su propio ser y se extiende a los diferentes escenarios de vida en este caso escolar.

NA2: “Para mi estar sola es paz... estar tranquila... confiando solo en Dios que nos protege...”

NA3: “Rezarle a Dios para que me vaya bien en la escuela ...así yo siento tranquilidad y eso me da paz”.

Los niños y niñas apropian las creencias en este caso de tipo religioso que desde el seno familiar se practican y que desde su experiencia de vida personal se interioriza en relación a lo que sienten y adoptan como paz interior.

W. H. Clark (1958): "la religión puede ser caracterizada fundamentalmente como la experiencia interior del individuo cuando siente lo trascendente, especialmente evidenciado por el efecto de esta experiencia en su comportamiento cuando intenta armonizar activamente su vida con lo Trascendente".

A su vez esta categoría recoge las vivencias desde su estado emocional lo cual se manifiesta en lo que los niños refieren como tranquilidad y protección. En esta categoría queda explícito la influencia de la creencia religiosa en estos niños y niñas trascendiendo en todos los ámbitos de desarrollo de estos.

Una segunda categoría encontrada en el contexto escolar se denomina “Compartir con los Compañeros”, donde los niños y niñas definen actitudes y acciones, en reconocimiento al otro en este caso a sus compañeros con quienes interactúan en un entorno de afecto, reciprocidad y proximidad.

NO6: *“Es que los amigos compartan que hablen bien de uno y compartan... En la escuela compartir con mis amigos colores, refrigerio...”*

NO2: *“Cuando estamos a la hora del recreo porque jugamos... compartimos... comemos...”*

NO3: *“En la escuela comparto los juegos con los niños en el parque...”*

Kohlberg (2007) menciona que “cada persona, de acuerdo con sus experiencias, conocimientos previos y desarrollo cognitivo, construye un sentido propio de los valores”.

Los espacios dentro de entorno escolar permiten a los niños y niñas interactuar y empatizar con sus compañeros enmarcado en momentos de su vida cotidiana donde se refuerzan la convivencia de manera pacífica.

En sus actos los niños y niñas expresan su sentir y actuar con el otro en un espacio de encuentro que da sentido a su experiencia de vida con sus compañeros, donde no solo se socializa, sino que también son escenarios de convivencia y paces en su entorno escolar.

Para esta tercera categoría a la cual se ha designado como “Respetar a los compañeros” se encuentra en las narrativas de los niños y niñas sentimientos y emociones de tranquilidad, de buen trato, que significa paz dentro del ámbito escolar, que facilita la comunicación y el dialogo fortaleciendo la convivencia.

NO3:“*Yo siento mucha tranquilidad... mucho amor y eso es paz... cuando los compañeros no nos dicen apodos... cuando no hacemos bullying... cuando nos respetamos...*”

NO4:“*En la escuela cuando nos respetamos... no nos tratamos mal... con groserías... malas palabras*”

El respeto es el principal ingrediente en el crecimiento de las buenas relaciones y la calidad de vida individual. Carreras (2001: 105). CARRERAS, Llorenc. Como educar en valores. Narcea, 2001.

Los niños y niñas encuentran en este contexto un espacio que les genera tranquilidad en la dinámica de respeto con sus compañeros, donde se deja por fuera conductas negativas que desestabilizan la armonía en la interacción escolar.

Dando lugar a un significado de paz que nace de los límites de sentimientos y emociones positivas como medio para fortalecer las relaciones y los vínculos con los compañeros.

NA6:“*Cuando pelean con un compañero toca respetar, no debo insultar a mis compañeros...*”

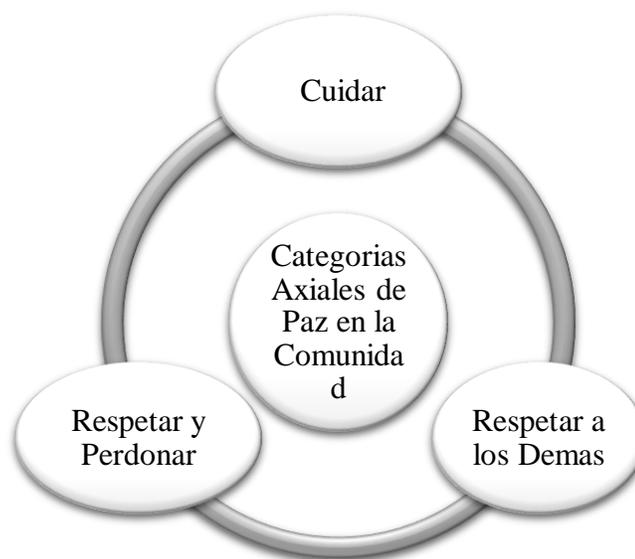
Negrón (2006) hace énfasis que el respeto es el límite de nuestras acciones, en dejar que éstas no afecten a los demás, respetando el comportamiento desde el pensar, hacer y convivir, como, por ejemplo: las creencias religiosas y políticas que quizá se adquieren desde el núcleo familiar y que forman parte de la convicción e ideología de la persona. Uranga - Alvídrez, Mayra Selene; Rentería - Soto, Diana Edith; González - Ramos, Geovanni Javier LA PRÁCTICA DEL VALOR DEL RESPETO EN UN GRUPO DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Ra Ximhai, vol. 12, núm. 6, julio-diciembre, 2016, pp. 187-204 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.

Para esta investigación los niños y niñas expresan la paz como ausencia de agresiones físicas, verbales y autodestructivas valorando la relación, el comportamiento como una apuesta de paces dentro del entorno escolar.

4.8.3 Categorías axiales de Paz en la Comunidad

Del análisis de la información obtenida de los relatos de los niños y niñas dentro del entorno comunitario emergieron tres subcategorías que se relacionan a continuación.

Figura 27. Paz en la comunidad.



Fuente Autores.

Primera categoría “Respetar a los demás” donde los niños y niñas dieron una interpretación de paz que gira en torno a la comprensión por el otro, fortaleciendo la relación de armonía en su comunidad.

NO6: “A los vecinos adultos hay que respetarlos porque han vivido más cosas que nosotros y más años...”

NA5: “es respetar a los demás tal cual son no importan las razas lo ajeno...”

Según Sartre (1994) “Los valores son ejes fundamentales por los que se orienta la vida humana y constituyen a su vez, la clave del comportamiento de las personas”.

Los niños y niñas perciben que, dentro de su entorno comunitario, el respeto por las personas mayores y la aceptación y reconocimiento de la diferencia con los demás, orienta su comportamiento y valores.

Carreras, 1995; Cortina, 1998; González Lucini, 2000; Colectivo de autores, 2000) para designar “el proceso mediante el cual el individuo conoce y reconoce el significado social de los valores, se apropia del valor para sí, se implica afectivamente, lo cual le permite realizar valoraciones que orientan sus actitudes y actuaciones y le da la posibilidad de actuar autónomamente”.

Los niños y niñas se conciben como actores de reconocimiento hacia el otro, valorando y actuando de manera positiva, mediadora de dar un lugar al otro y aceptarlo como es.

A sí mismo una segunda categoría que se ha nombrado como “Respetar y perdonar”, en esta categoría los niños y niñas relacionan la paz con el respeto por el otro y el perdón que nace desde su pensar y su sentir, como acto de convivencia armoniosa.

NO3: *“Respetar a los niños y a las personas respetar al compañero y el perdón es la paz”*

NO6: *“paz es el respeto, no pelear, no decir groserías, perdón...”*

NO2: *“La paz es el respeto, el no insultar a los demás, el perdón el arrepentimiento...”*

Hernández (2003), provee una compilación de diferentes posibles significados de la reconciliación como: - (...) la restauración de las relaciones rotas o el acercamiento de aquellos que han estado alienados y separados debido a un conflicto, para crear de nuevo una comunidad. Reparación de relaciones. Hernández Delgado, E. (2003). Los significados de la reconciliación desde las voces de las víctimas. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 10(31) Recovered from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503103>Hernández, R.

Para los niños y niñas después de un acto negativo o generador de violencia, encuentran en el perdón una acción de equilibrar sus emociones y sentir paz y así retomar la relación o coexistencia con el otro.

Hareli y Eisikovits, (2006) quienes argumentan que pedir perdón es una estrategia para restaurar la relación dañada que está motivada por las emociones que el agresor siente en relación con la situación. Hareli, S., & Eisikovits, Z. (2006). The Role of Communicating Social Emotions Accompanying Apologies in Forgiveness. *Motivación and Emotion*, 30(3), 189–197. <http://doi.org/10.1007/s11031-006-9025-x>

Una tercera categoría que se ha denominado como “Acciones de cuidado” donde los niños y niñas representan la paz con acciones generadoras de protección y cuidado recíproco entre estos y otros en este caso personas cercanas a su entorno comunitario donde también se involucra a la naturaleza.

NA3: *“Es cuando los vecinos se preocupan y cuidan a los niños de los marihuaneros y las personas malas en el barrio...”*

NA5: *Paz es la tranquilidad cuando no hay guerra entre la gente o también en la calle... en mi barrio me da paz porque nos cuida la policía y el corregidor.*

NA3: *Dios, la policía y la comunidad me protegen de todas las cosas malas... las personas malas...*

NO4: *“Para mí la paz es cuidar la naturaleza”.*

“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)

Los niños y niñas consideran que se sienten protegidos por parte de otras personas que no son de su familia transmitiendo paz y sentirse apreciados y reconocidos como sujetos de derechos, a su vez estos también reconocen el rol que tienen como cuidadores al contemplar y respetar la naturaleza como un ser sujeto de derecho.

4.9 Categorías axiales de violencia.

4.9.1 La violencia en la familia

Una vez se recogieron los relatos de los niños y niñas de la fundación Lolita, estos se agruparon en cuatro categorías, las cuales revelan las representaciones sociales que tienen los niños en la familia.

Figura 28: Violencia en la familia



Fuente Autores.

Dentro de esta primera categoría axial que se evidencia “pelea en la familia” influyendo muchos de los relatos de los niños y niñas, donde se encuentra una gran similitud, que da pie para exponer que las relaciones entre los hermanos, primos, hermanastros. no es la más sana y complica la convivencia en las familias, muchos de los niños de este corregimiento viven en familias numerosas (abuelos, padres, hermanos,

tíos, primos, hermanastros.). Lo que hace que las relaciones personales se tornen violentas y con poca tolerancia.

En las narrativas algunos coinciden, que algunas peleas son por “bobadas.”

“NO 1: ...con mi hermana peleamos nos tratamos mal con palabras no tan feas.

“Tonto, bobo...”

En esta categoría se da por agrupación de código como “peleas con los hermanos, por programas de televisión” “peleas con los primos por no compartir” “peleas con la hermanastra por las medias de colegio”

Las discusiones y la mala relación entre las familias y más en la etapa de la niñez es una problemática que han vivido siempre donde se busca tener la razón y no dársela al otro lo que hace que estas problemáticas se vuelvan normales. Para el psicólogo Jorge Corsi: es una problemática que se empezó a tematizar desde los años desde los años 60.

“la violencia siempre es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica, económica o política...)” e implica la existencia de uno

“arriba” y uno “abajo”

En este sentido, la violencia forma parte de la vida día de estos autores don las peleas se convierten en una prioridad. Lo que lo hace que se convierta en una categoría axial.

“peleas intrafamiliares” es otra de las categorías que se pueden evidenciar, donde se muestra las discusiones frecuentes por “separaciones, custodias, alcohol”. Con lo cual se ven afectados estos autores de manera directa, porque pierden comunicación con alguna figura paterna o materna. Y en sus narrativas dan a conocer que extrañan el no estar unidos como familia, la familia es la prioridad y lo que da pie para que las sociedades sean cada día mejores, pero cuando se crecen en ambientes de poco dialogo, poca tolerancia. Fomentan para que se normalice y los autores crean que todo se debe resolver de forma violenta.

“NO 4: ... mis papas pelean por la custodia de mis hermanos y la mía. Yo vivo con mi mamá y mi abuela, pero yo extraño a mi papá”

“Ante el deterioro de la vida familiar se confirma el empeoramiento de los problemas de los niños en los ámbitos de: marginación o problemas sociales, ansiedad y depresión, problemas de atención o de razonamiento, y delincuencia o agresividad (Achenbach et. al., 1989). En el mismo sentido, los datos de encuestas mundiales publicados en The New York Times (de 10 de enero de 1989), confirmaron el aumento de problemas psicológicos emocionales en los niños y enraizándolos con los conflictos matrimoniales y el clima familiar.” <https://www.redalyc.org/pdf/105/10503407.pdf>

por lo cual, el daño físicas. Hace parte de la categoría “agresiones físicas” donde los golpes para corregir, hasta los golpes a los padres se convierten en esta categoría axial. Teniendo en cuenta los siguientes relatos.

“NA 06: ...me pegan porque perdí el año y no hago caso”

“NO3: ... mi mamá nos grita y nos pega cuando no hacemos caso...”

“NO2:... mi mamá con mi hermano, mi abuelo con mi tío porque fuman vicio, trabaja no le lleva plata a mi abuela y le pega...”

Para el investigador francés Jean Claude Chesnais, la violencia física “Es el ataque directo, corporal contra las personas. Ella reviste un triple carácter: brutal, exterior y doloroso. Lo que la define es el uso material de la fuerza, la rudeza voluntariamente cometida en detrimento de alguien”

Por tanto, se puede inferir que las agresiones físicas en la que se ven expuestos estos autores, desatan la agresividad en sus diferentes ambientes (familiar, escuela y comunidad).

A partir de ahí, como máxima categoría de axial de violencia tenemos “Agresión intrafamiliar” esta categoría se realiza desde la narrativa del niño NO5.

“NO5: ... violencia mi papá se murió... y lo mataron tass, tass, tass cuando tenía tres años lo mataron por mi mamá...”

Circunstancias como estas hacen que la vida de los niños cambie, el comportamiento de este autor es de indisciplina, no le gusta compartir y responde de manera agresiva a diferentes circunstancias.

4.9.2 La violencia en la escuela.

Dentro de esta categoría los niños y niñas de la fundación lolita, dieron las percepciones de lo que es para ellos la violencia hacia los compañeros y profesora.

Dando como resultado dos categorías.

Figura 29: Violencia en la escuela



Fuente Autores.

Por tanto, en la institución educativa el Caguán se hacen presentes dos categorías “agresiones físicas ” “bullying a la profesora”. Estas dos categorías son similares ya que en juntas se ve irrespeto entre pares y a la figura que debería ser de respeto como es la profesora. Algunos de los relatos que nos soportan esta categoria son:

“NO5: ...en el colegio un compañero me pega porque yo lo molesto porque el es muy feo y yo bonito...”

“NO06: ... en el colegio yo le pego a mis compañeros porque me molestan o molestan a mi hermana...”

“NO1: ... los niños pelean mucho y no le hacen caso a la profesora (hijueputa)”

“NO2: ...no respetan a la profesora cuando está dando la clase”

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede notar que a pesar de que el bullying o el matoneo entre compañeros no es un tema reciente, al contrario, siempre ha existido solo que en este momento se le está presentando mayor atención porque la falta de afrontamiento a los conflictos hace que los niños y niñas se vean afectados, y tomen decisiones que pueden afectar a todo el núcleo familiar (no volver a la escuela, suicidio, agresividad...). lo complicado del tema es que la falta de respeto a los docentes incrementa cada día más, ya sea porque los docentes en este momento son jóvenes o porque han perdido autoridad frente a los alumnos y padres de familia.

En este contexto, la intimidación y la victimización constituyen procesos complejos que se producen en el marco de las relaciones interpersonales y con gran frecuencia en el marco escolar, obstaculizando la interacción entre los diferentes actores del sistema escolar, como así también perjudicando la convivencia y el clima escolar (Rozenblum, 2001).

El maltrato escolar entre pares muchas veces pasa inadvertido por los profesores o inspectores escolares, permitiendo que el grupo de intimidadores actúe

libremente en forma reiterada, provocando serias repercusiones en la conducta de la víctima, como ansiedad, baja autoestima y bajo rendimiento académico, perjudicando la calidad de sus relaciones interpersonales (Olweus, 1998) en el marco de la comunidad educativa en general.

4.9.3 la violencia en la comunidad.

Los relatos de los niños y niñas en el ámbito comunitario, ha demostrado que el conflicto social que se vive no es ajeno a un corregimiento tan pequeño como lo es el Caguán, lo que nos da como resultado tres categorías.

Figura 22. violencia en la comunidad.



Fuente Autor.

La comunidad objeto de estudio del corregimiento el Caguán no ha sido ajena a la violencia que se vive y en la que se ven inmersos todos los días los niños y niñas, en sus narrativas son enfáticos en decir que esta problemática es más en la invasión del pueblo y se da más los fines de semana donde se mezclan, drogas, alcohol y armas.

Con lo anterior, se puede ver que las “peleas con arma”

“NO3: ... en el barrio cuando se emborrachan pelean a machete...”

“NO4: ... escuchamos un tiro y era un señor por robarle la moto...”

“NO5: ... pelean a cuchillo o a lengua por bobadas...”

Así mismo, otra categoría que es el “Agresión con armas” en esta categoría se ve la intimidación que producen un grupo de jóvenes y se aprovechan de su condición para producir robos, pelas y amenazas a la comunidad.

“NA03: ... se ponen a fumar en las esquinas y a mí me da miedo pasar...”

4.10 categoría selectiva

En este apartado se da el objeto de la investigación. La identificación y la interpretación de las representaciones sociales de paz y violencia que tienen los niños y niñas de la fundación Lolita

4.10.1 Categoría Selectiva “Compartir”

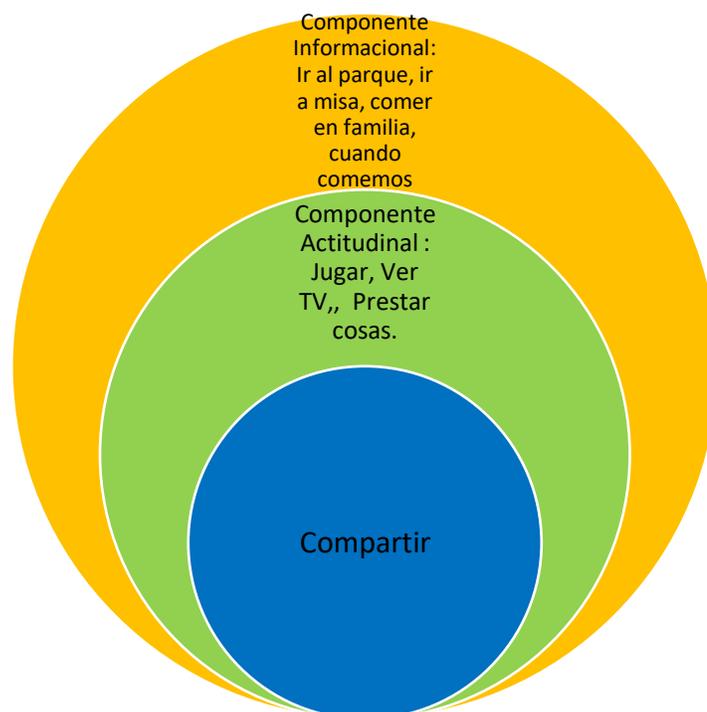
Esta categoría central, es el resultado del análisis y proceso de triangulación de la información, que dieron como resultado la construcción de la representación social de paz de los niños y niñas a partir de las dimensiones de las representaciones sociales en sus componentes actitudinal, informacional, representacional.

Figura 31: Categoría selectiva de la Representación



Fuente. Autores Figura.

Figura 32: campo representacional de Paz



Fuente. Autores

Para esta investigación surge la categoría “compartir”, como valor y acción que devela el sentir, el actuar de los niños y niñas y su relación con el significado de paz concepto que surge como un “conocimiento socialmente elaborado y compartido, construido a partir de experiencias” (Jodelet (1986: 99).

Este tipo de conocimientos surgen de las vivencias de los niños y niñas en sus entornos más cercanos como compartir en familia, compartir con sus padres, compartir con sus compañeros, en espacios como la familia, la escuela, el parque, la iglesia o el culto les

permiten reconstruir vínculos con miembros de su familia, y amigos, en un entorno de proximidad y reciprocidad.

Así lo afirma Marchioni (1999), compartir es: «un proceso de interacción entre diferentes actores sociales [...] en el cual se tejen puntos de intersección entre unos y otros, para el intercambio de aprendizajes y experiencias». Y reciprocidad en su cotidianidad.

Aportando elementos que subyacen en actitudes de unión y solidaridad.

Para entender esta relación de compartir como representación social de paz, se recurre al sustento teórico donde “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.”

Así mismo dentro de la interpretación de compartir como RS de paz, tenemos en cuenta que hace referencia a los escenarios de la cotidianidad donde nacen pequeñas paces que acompañan el vínculo y cercanía con el otro como un ejemplo de coexistencia y convivencia, aun en medio de expresiones de conflicto. En este sentido Francisco Muñoz afirma.

«En este sentido hacemos uso del concepto de paz imperfecta para definir aquellos espacios e instancias en las que se pueden detectar acciones que crean paz, a pesar de que estén en contextos en los que existen los conflictos y la violencia. De esta manera

entendemos la paz imperfecta como una categoría de análisis que reconoce los conflictos en los que las personas y/o grupos humanos han optado por potenciar el desarrollo de las capacidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido». El concepto “Paz imperfecta” se debe al investigador español Francisco Muñoz y su grupo de investigación radicado en el Instituto de Paz y Conflictos de la Universidad de Granada. Aunque el primer texto en el que el autor plasma su propuesta data del año 2001, sus orígenes se remontan a 1997 en la reunión fundacional de la Asociación Española de Investigación para la Paz que tuvo lugar en la ciudad de Granada.

En este encuentro con el otro donde se expresa sentimientos y emociones entorno a la experiencia de paz, se reivindica la importancia de las practicas, creencias engendradas desde el seno de la familia y que son transmitidas a otros contextos de la vida como la escuela, el barrio, que se transforman en ofrecer y crean ambientes que armonicen estos ámbitos dentro su experiencia de vida.

Al respecto Morris, (1996), enfatiza en el hecho de que la especie humana ha perdurado y se ha expandido por el mundo gracias a su sociabilidad y a su capacidad de compartir. “Si no lleváramos en nosotros mismos el fundamental impulso biológico de cooperar con nuestros semejantes jamás habríamos sobrevivido como especie” (p.22).

Así mismo los niños y niñas asocian la representación social de paz que se ha construido a partir de experiencias de comunicación, integración con otros, entre ellas como jugar,

prestar cosas, compartir el recreo en acciones de socialización y convivencia generadora de paz. Como diría Banch, (1986) “dotado de estabilidad, coherencia y resistencia al cambio, garantiza la continuidad y permanencia de la representación” (p.28).

4.10.2 Categoría selectiva “Respeto”

Figura 33: respeto



Fuente. Autores

Figura 34: campo representacional de Paz



Fuente: Autores

Para esta investigación otra de las categorías que se identifica como representación social de paz es el “Respeto”, acompañado de actitudes y comportamientos generadores de reconocimiento y normas hacia el otro enmarcado dentro de un valor social.

El Respeto como precisa Kohlberg (2007) hace referencia a una actitud moral por la que se aprecia la dignidad de una persona y se considera su libertad para comportarse tal cual es, de acuerdo con su voluntad, intereses, opiniones, sin tratar de imponer una determinada forma de ser y de pensar.

Los niños y niñas de la Fundación Lolita encuentran en el respeto una actitud y comportamiento que les permite relacionarse con otras personas desde sus pensamientos, sentimientos y lenguaje que propicien espacios de paz y convivencia, esto se percibe desde el ámbito familiar donde se expone el reconocimiento y aprecio por sus padres, otros familiares y a la vida misma.

“El reconocimiento del otro, es el amor, como la emoción, sin la cual la convivencia no sería posible, es como un interlocutor válido, que se deja fluir en la conducta”. (Mallarino & Arias, 2003, p. 111).

El Respeto se comparte en el ámbito familiar, escolar y comunitario porque se relaciona con actitudes que dan valor al otro, desaprobando acciones que conlleven a la discriminación, la burla y el rechazo al otro. Esto se ve reflejado en expresiones como “no decirle apodos”, “no tratarse mal”, “no pelear”, “no insultarse”.

“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).

Es así como el respeto asume el reconocimiento de la diferencia en un entorno de reciprocidad e igualdad, influye en las dinámicas y relaciones con el otro, fortaleciendo la interacción social y facilitando la convivencia.

A partir de esta representación social se aporta a la comprensión de la paz desde la apropiación y desarrollo desde las diferentes actividades diarias y a su vez gestionado maneras de resolver conflictos que se gestan en la cotidianidad pacíficamente.

Esto se evidencia en los postulados de paz imperfecta a la cual se refiere a Muñoz (2004a) quien plantea, La paz imperfecta, está presente en todos los lugares (pacíficos" o "violentos") donde viven los seres humanos... Todas las acciones humanas son imperfectas. Identifica todas aquellas instancias donde hay paz, donde se desarrollan capacidades de las entidades humanas e interacciones causales que puedan existir entre ellas. Es sistémica y estructural porque los conflictos se interaccionan y condicionan sistémicamente. Es IMPERFECTA = perfectible, inacabada, en proceso de construcción, activa, construida desde los conflictos, respuesta a la violencia (con la que convive). Es una categoría analítica del campo transdisciplinar de la Paz para re-conocer y potenciar sus realidades. (p.55). Muñoz, F. (2004a). Paz imperfecta. Instituto de la Paz y los Conflictos. Departamento de Historia Antigua. Universidad de Granada-España. Recuperado de <http://wdb.ugr.es/~fmunoz/index.php/paz-imperfecta.html>

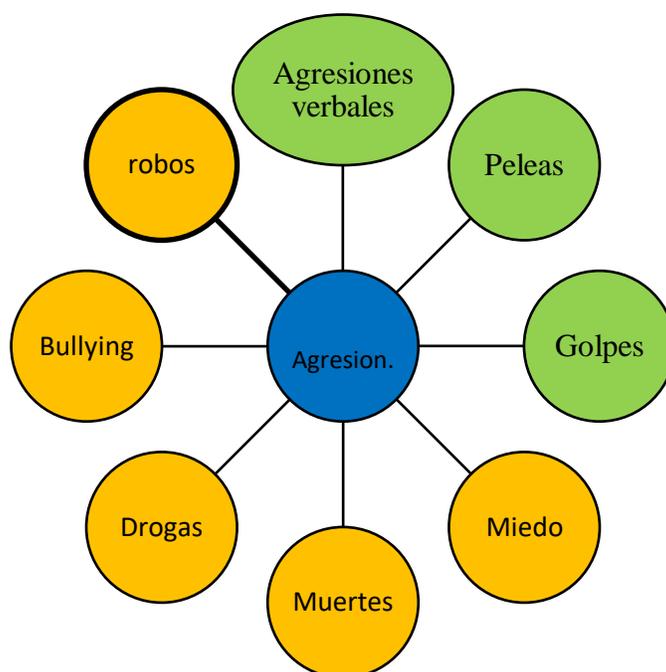
Finalmente, para los niños y niñas de la Fundación Lolita las representaciones sociales de paz “Compartir” y Respetar”, se describen dentro del campo actitudinal que

permiten reconocer actitudes y comportamientos que comprendan su realidad y den significado a la paz.

4.10.3 categoría selectiva Agresión.

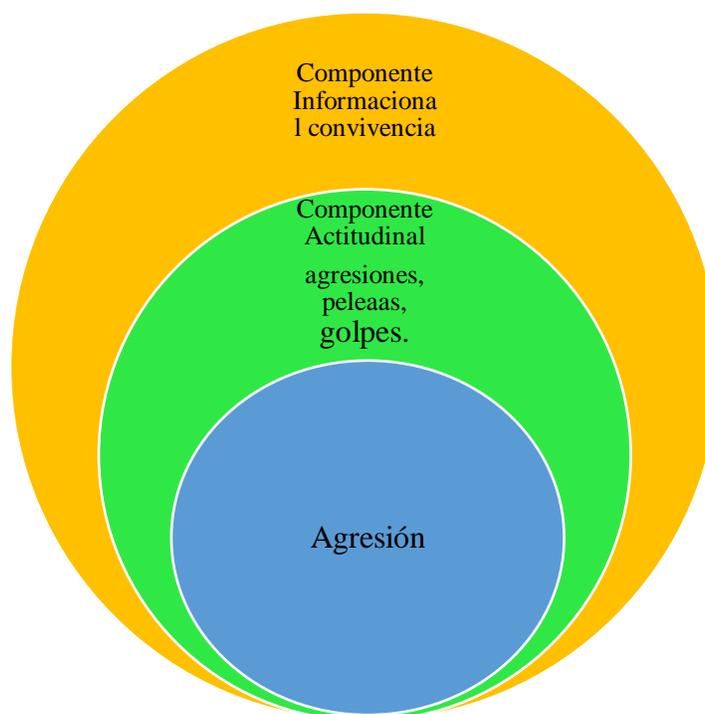
Dentro la categoría selectiva de la agresión, es evidente el maltrato y la forma violenta que ejercen los niños y niñas de la fundación lolita para obtener o ganar respeto, dentro de los tres ámbitos. Familia, escuela y comunidad.

Figura 35: agresión



Fuente: Autores.

Figura 36: Campo representativo de violencia.



Fuente Autores.

Para finalizar con la investigación dentro de la categoría de violencia encontramos como representación social las agresiones, los niños comparten en los diferentes ámbitos, que siempre se ven rodeados de maltratos y agresiones. (Por no hacer caso, discusiones entre amigos, la poca tolerancia entre vecinos).

“NA 3: ... nos pegamos con mi hermana por ver programas de televisión” “NO3: ... mis papas alegan, cuando mi papá toma y llega tarde a la casa...” “NO 4: ... mis papas pelean por la custodia de mis hermanos y la mía. Yo vivo con mi mamá

y mi abuela, pero yo extraño a mi papá” “NA 05: ... mi abuela nos pega porque no hacemos caso y no hacemos tareas por estar jugando...” “NA 06: ... me pegan porque perdí el año y no hago caso” “NO2: ... tengo un compañero con el que más me hablo y le pego para desestresarme...” “NO3: ... en el colegio hay un niño que nos pega a todos, que no comparte...” “NA1 ... los domingos hay peleas a machete y disparos...” “NA2: ... los vecinos se pelean y no se respetan...”

La agresión y el maltrato físico es un tema que siempre se ha desarrollado en nuestra sociedad y en la cual la mayoría de los casos tiene como principal protagonista los niños quienes son más vulnerables e indefensos. El síndrome del niño golpeado surgió cuando el doctor **Kempey** sus colegas comenzaron a prestar atención a algunas manifestaciones clínicas que podían percibirse a simple vista en el cuerpo de algunos niños menores de 5 años, tales como: hematomas, heridas y cicatrices. Poco después estos médicos, auxiliándose de estudios radiológicos, pudieron detectar en los mismos y en otros niños, fracturas simples y/o múltiples en huesos largos y cabeza. El seguir de cerca estos casos, les permitió determinar que la causa de las alteraciones detectadas y estudiadas, eran los traumatismos derivados del maltrato físico que sufrían. Posteriormente, diversas disciplinas han efectuado estudios que han permitido complementar los hallazgos médicos y ofrecer una visión integral del fenómeno.

Los conocimientos que desde entonces se han producido han permitido arribar a la conclusión de que hoy en día cualquier individuo, desde que nace, tiene un riesgo mucho más elevado de sufrir diversos tipos de violencias y abusos, incluyendo la muerte, al

interior de su hogar que en las calles (Gelles, 1990:17; Newell, 1999:5). Igualmente, importante es el hecho de que la violencia familiar tenga una incidencia que supera, por mucho, la de cualquier otro tipo de delito.

Para la organización mundial de salud “las agresiones y el maltrato o la vejación de menores abarca todas las formas de malos tratos físicos y emocionales, abuso sexual, descuido o negligencia o explotación comercial o de otro tipo, que originen un daño real o potencial para la salud del niño, su supervivencia, desarrollo o dignidad en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder” (OPS/OMS, 2003:65).

Así, las agresiones se pueden explicar de mejor manera desde la influencia del entorno en que se desarrolla el individuo y la interacción con los pares. Familia, amigos, vecinos. Entre otros. Sin lugar a duda uno de los elementos de representaciones sociales que identifican los niños y niñas son las agresiones, donde se ven inmersos en su día a día, para intimar, abusar. Teniendo conocimiento que los golpes no es la mejor manera de obtener las cosas, pero si el camino más rápido para conseguirlas.

CAPITULO 5. CONCLUSIONES

En la investigación representaciones sociales de paz y violencia de la fundación lolita del corregimiento del Caguán del municipio de Neiva, de acuerdo con los objetivos planteados en la misma se logra establecer las siguientes conclusiones.

Analizados los relatos de los niños y niñas en los ámbitos familia escuela y comunidad se logran identificar las representaciones sociales que tienen estos actores sociales las cuales están vinculados muy estrechamente a sus vivencias dentro del entorno que los rodea determinando sentimientos, creencias, valores.

En este estudio se logró realizar el proceso de jerarquización de los relatos suministrados por los niños y niñas de donde se desprenden las vivencias, valores y creencias en las categorías de paz y violencia en los ámbitos de familia, escuela y comunidad.

Se reconoció las voces de los niños y niñas de la Fundación Lolita quienes en sus relatos lograron exteriorizar lo que piensan, sienten y practican la paz desde sus contextos próximos como la familia, la escuela y la comunidad donde realizan un aporte a la construcción de paces desde el compartir, el respeto, el cuidado, perdón y la reconciliación.

En el contexto de familia, escuela y comunidad las experiencias de paz se destacan en torno a las vivencias donde se construyen las representaciones sociales de compartir y respetar como valores y actitudes generadoras de paces cotidianas en espacios como ir al parque, ir a misa o al culto, ver televisión, comer con sus padres, jugar con sus compañeros, prestarse cosas entre compañeros, no insultarse ni pelearse con sus compañeros y vecinos. En violencia se resalta la agresión como representación social.

Dentro la representación social de violencia se pudo evidenciar que los niños y niñas de la fundación Lolita, en los tres ámbitos, enuncian de manera directa con la agresión y maltrato físico y muchas de sus reacciones y formas de defensa u obtener las cosas es por medio de golpes que los conmina a optar por conductas que no son propias para su edad.

REFERENCIAS.

- Abella, M. C., & Vargas, A. (2002). Justicia de Paz y solución de los conflictos cotidianos en Neiva, Ibagué y Florencia. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Amador P. (S/Año). Cap.4 Las representaciones sociales. Universidad de Puebla. Recuperado el 10 de abril: (Pg.66).
http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mce/amador_p_se/capitulo4.pdf
- Agudelo, L (2007). Representaciones sociales: otra perspectiva de estudio de la violencia
Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXVI, núm. 2, 2007, pp. 224-236
Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, D.C., Colombia.
- Alvic. (1968). Children´s concepts of justice. Norway: Developent of politico-moral ideas.
- Aramayo, A. (2013) Representaciones sociales de la paz y la violencia en Bolivia: Editorial Presencia
- 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.
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión ed. Costa Rica: L. Villegas
- Banch, M. (1986): Concepto de representaciones sociales: Análisis Comparativo. Revista Costarricense de Psicología, No.8-9, pág. 27-40.

- Barcelo, L. (2005) Representations sociales y prácticas educativas en un contexto de exclusión., Estudio de caso". Tesis de maestría. Universidad de la Republica (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología, 2005.
- Becerra, Á. S. (1979). *Al pueblo nunca le toca*. Bogotá
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia. 1997. Recuperado de <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- Burnham, J. J. (2007). Childrens fears: A pre-9/11 and post-9/11 comparison using the American Fear Survey Schedule for children. Estados Unidos: Journal of Counseling and Development pp. 461-466.
- Bruce Bonta, Leslie Sponcel y Thomas Gregor, (1969; 1994; 1990, citados por Comins, 2008) Comins, I. (2008). Antropología filosófica para la Paz: una revisión crítica de la disciplina. Revista de paz y conflictos, vol.1, pp.1-20.
- Blaya, C. Debarbieux, E. (2011) (p. 352). Blaya, Catherine., Debarbieux, Éric., La violencia en los colegios de enseñanza primaria: ¿cómo están los alumnos franceses?. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación [en línea]. 2011, 4(8), 339-356 [fecha de Consulta 30 de septiembre de 2019]. ISSN: 2027-1174. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021722004>.
- Caballero Grande, M. (2010). Revista de Paz y Conflicto . Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/448/507>
- Carreras (2001: 105). CARRERAS, Llorenç. Como educar en valores. Narcea, 2001.

Carreras (2001:199) carreras Llanos, Llorens. ¿Cómo educar en valores? Madrid: Ed.

Narcea. S. A.

Carreras et.al, 1996.

Carreras, 1995; Cortina, 1998; González Lucini, 2000; Colectivo de autores, 2000)

carreras Llanos, Llorens. ¿Cómo educar en valores? Madrid: Ed.

Castillo-Pulido, L.E. (2011). El acoso escolar. De las causas, orígenes y manifestaciones

a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional en Educación*, 4 (8) Edición especial La violencia en las escuelas, 415-428.

Centro Nacional de Memoria Histórica (2014) Los impactos y los daños causados por el conflicto armado en Colombia. Informe ¡BASTA YA! Cap. IV p. 302. Recuperado de http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap4_258-327.pdf

Centro Nacional de Memoria Historica (s.f.) Masacre de Acevedo 1999 Rutas de Conflicto. Recuperado de <http://rutasdelconflicto.com/interna.php?masacre=677>

Chaurra y Castaño (2011) Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia, Trabajo de grado para optar a título de magister en educación. Universidad de Antioquia.

Charmaz, 2000: 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, 2000; Strauss y Corbin, 2002; Charmaz, 2006). Charmaz, K. (2006).
 Constructing Grounded Theory. A practical guide through qualitative analysis.
 London: SAGE. Cobby, P. (2001). Narrative. Londres: Routledge
- Comins, I. (2008). Antropología filosófica para la Paz: una revisión crítica de la
 disciplina. Revista de paz y conflictos, vol.1, pp.1-20.
- Comins, I. (2008). Antropología filosófica para la Paz: una revisión crítica de la
 disciplina. Revista de paz y conflictos, vol.1, pp.1-20.
- conapo (Consejo Nacional de Población) (2012). 4 de marzo, Día de la familia.
 Consultado el 17 de julio de 2015. Disponible en: [http://www.conapo.gob.mx/
 CONAPO/Marzo_Un_Dato](http://www.conapo.gob.mx/CONAPO/Marzo_Un_Dato)
- diálogos <https://semanarural.com/web/articulo/el-fin-de-dialogos-con-el-gobierno/798>
- Consejería Presidencial para la Política Social de la Presidencia de la República y
 Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2002. Conflicto,
 reconstrucción y capital social. La política social: 1998-2002, Bogotá
- Contreras, N y Gómez, O. (2012) evaluación del proyecto paco (paz, acción y
 convivencia) para la prevención de la violencia escolar. Recuperado de
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/3657/NATALIA%20CONTRERAS%20CIFUENTES%20158111%20FINAL.pdf?sequence=3>
- Cortazar, J. (2010) El respeto: ¿Un valor en crisis? Tomado
 de: <http://revista714.blogspot.com/2009/04/elrespeto-un-valor-en-crisis.html> el día 14
 de febrero del 2010) Escuela 714

- Cooley, Quille, Griffin, Stuart, Bradshaw y Furr, (2011) Community violence and youth: affect, behavior, substance use, and academics. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19472053>
- Cooper. (1965). Moral judgment of war. England: Intellectual development
- Cruz, A. (2008). Educar Para Gestionar Conflictos, una propuesta educativa para una cultura de Paz, Tesis para optar al título de Doctor en Pedagogía de la universidad de Barcelona-España.
- Cuevas, M., Hoyos, P. Et Ortiz, Y. (2009). Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca. Pensamiento psicológico, Cali, 6 (13), 153-172.
- Debarbieux, E. (1996). La violence en milieu scolaire. état des lieux, París: Esf éditeur. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/140/14002611/>
- Dominguez de la Ossa, E. & Herrera, J. (2003) La Investigación Narrativa en Psicología: Definición y Funciones (2003, Julio 10) Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/4455/6951>
- (Domínguez y Herrera 2013). Dominguez, E & Herrera, J. (2013). La investigación narrativa en psicología: definición y funciones. En: Psicología desde el caribe Vol. 30, n.º 3..
- Díaz y Sánchez (Como se citó en Nasi y Rettberg 2005) (p.1) Nasi, C., & Rettberg, A. (2005). Estudios sobre conflicto armado y paz: un campo en evolución permanente. Revista Colombia Internacional. Recuperado de file:///C:/Users/User/Downloads/-data-Col_Int_No.62-04_Rev_62.pdf

Dinklage y Ziller (como se citó en Sarrica 2007) (p.117) Sarrica, M. (2007). War and peace as social representations. Cues of structural stability. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, J 3 (3), 251-272.

Flores, M. (2008). Imaginarios femeninos, identidad y vida cotidiana, revista de estudios culturales. Recuperado de file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-IMAGINARIOSFEMENINOSIDENTIDADYVIDACOTIDIANA-3987107.pdf

Follo, F. (2011). Conferencia general de la UNESCO, sobre la construcción de paz como observador permanente de la Santa Sede ante la UNESCO. Recuperado de <http://www.hazteoir.org/noticia/42214-tres-lugares-construir-paz-familia-escuela-y-ciudad>

FORENSES, 2013. Comportamiento de las lesiones por violencia interpersonal, Colombia, 2013. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49517/Violencia+interpersonal.pdf>

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Renner Publishers.

Gergen, K. & Warhus, L. (2003). La terapia como una construcción social dimensiones, deliberaciones, y divergencias. *Revista venezolana de psicología clínica comunitaria*, 3, 13-45. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000130&pid=S0123-417X201300030000900025&lng=es

- Gilhodes, P. (1985). La violencia en Colombia; bandolerismo y guerra social. En *Once ensayos sobre La Violencia*, editado por. Bogotá: CEREC & Centro Gaitán
- Grasa, Rafael. (2011, octubre) Derechos Humanos y Cultura de Paz. Programa nacional de educación en derechos humanos. Recuperado de http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/pronaledh/indexed97.html?option=com_content&view=article&id=168&Itemid=141
- Hakvoort, I. & Oppenheimer, L. (1993). Children and adolescents' conceptions of peace, war and strategies to attain peace: A Dutch case study. *Journal of Peace Research*, 30, 65-77.
- Hakvoort, I. & Oppenheimer, L. (1998). Understanding peace and war: A review of Developmental Psychology research. *Developmental Review*, 18, 353-389.
- Hakvoort, I. & Oppenheimer, L. (1998). Understanding peace and war: A review of Developmental Psychology research. *Developmental Review*, 18, 353-389.
- Hobbes, T. (2004). *Leviatán*. Buenos Aires: Losada.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2016. FORENSIS 2016 Datos Para La Vida. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49526/Forensis+2016.+Datos+para+la+vida.pdf>
- Hernández, E. (2006) La depresión Infantil. Venezuela. Tomado de <http://www.psicologoinfantil.com/articulodepresion.htm> el día 25 de marzo del 2009.
- Jodelet, D. (1986). La Representación Social: fenómenos, conceptos y teoría. Barcelona. Paidós.

Jodelet, D. (1988): La representación social: fenómeno, concepto y teoría, en Moscovici,

S., “Psicología Social II”. Editorial Paidós, Barcelona. España.

Jodelet, D. (1991): Representación Social: Un área en expansión. En: Paez, D. Sida:

Imagen y Prevención. España. Ed. Fundamentos.

Jodelet, D. (Ed.). (1989). Les représentations sociales. Paris: PUF.

Jodelet, D. (Ed.). (1989). Les représentations sociales. Paris: PUF.

Journal of Democracy. 2005. Diferentes artículos sobre el tema “Building Democracy

after Conflict”, 16(1)

Krueger, R. (1998) El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada

1, 1988 - 197 pages Recuperado de

https://books.google.com.co/books/about/Focus_groups.html?id=LQtHAAAAMAAJ&redir_esc=y

Lizarralde, M. (2012). Ambientes educativos y territorios del miedo en medio del

conflicto armado: estudio sobre escuelas del Bajo y Medio Putumayo. Revista

colombiana de educación. Recuperado de

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a02.pdf>

Lizarralde, M. (2012). Ambientes educativos y territorios del miedo en medio del

conflicto armado: estudio sobre escuelas del Bajo y Medio Putumayo. Revista

colombiana de educación. Recuperado de

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a02.pdf>

Luciano, G. Marín, L. & Yuli, M. (2008) Violencia en la escuela: ¿un problema y un desafío para la educación? Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29213103>

(Ley 1620 del 15 de marzo de 2013, p.1). Ley 1620 del 15 de marzo de 2013 Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322721.html?_noredirect=1

Machado, V. (2017). Representaciones Sociales de la Guerra y la Paz en niños y niñas, a la Luz del Conflicto Armado Colombiano y los Acuerdos de Paz. Universidad de Antioquia. Recuperado por

http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2876/1/CA0736_vanessamachado.pdf

Mack, J. E., & Snow, R. (1986). Psychological Effects on Children and Adolescents.

New York: New York University Press: ed. Ralph K. White, pp. 16-33.

Mansione, I., Tettamanti, M., Et Zac, D. (2006). Investigación, asesoramiento y prevención. Violencia en la escuela y de la escuela. Novedades educativas, Mexico, 187 (18), 18-23.

Mallarino & Arias, 2003, p. 111. Mallarino de Madariaga, María Angélica & Arias Nieto, Gloria. (2003). Ventanas Abiertas: Pedagogía con Afecto y Libertad. Colombia. Editorial Espasa.

Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo: Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Popular.

Mason, Ann y Tickner, Arlene. 2003. "Mapping Transregional Security Structures in the Andean Region", *Alternatives*, Vol. 28, No. 3. 359-391

Myriam Oviedo, 2013. *identidad narrativa en experiencias de secuestro myriam Oviedo Córdoba*

doctorado en ciencias sociales. niñez y juventud centro de estudios avanzados en niñez y juventud

universidad de manizales – cinde

entidades cooperantes: universidad autónoma de manizales, universidad de caldas, unicef, universidad de antioquia, universidad pedagógica nacional, universidad central, universidad nacional de Colombia Manizales 2013

Medina, C. (2001). *Violencia y paz en Colombia, Una reflexión sobre el fenómeno*

Parainstitucional, Recuperado de <http://solcolombia.tripod.com/violpaz.pdf>

Makinen y Johnson (2006) Makinen, JA y Johnson, SM (2006). *Resolviendo lesiones de*

apego en parejas usando terapia enfocada emocionalmente: pasos hacia el perdón y

la reconciliación. *Revista de consultoría y psicología clínica*, 74, 1055-1064.

<http://dx.doi.org/10.1037/0022-006X.74.6.1055>

Margrave y Sells (1997) (pp. 43).

Moral, C. (2006) *Criterios de Validez en la Investigación Cualitativa Actual*. *Revista de*

Investigación Educativa, 2006, Vol. 24, n.º 1, págs. 147-164 Recuperado por

[https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/45228/1/Criterios%20de%20validez%20en](https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/45228/1/Criterios%20de%20validez%20en%20la%20investigacion%20cualitativa%20actual.pdf)

[%20la%20investigacion%20cualitativa%20actual.pdf](https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/45228/1/Criterios%20de%20validez%20en%20la%20investigacion%20cualitativa%20actual.pdf)

Morris, D. (1996). *El zoo humano*. Barcelona, España. Plaza & Janés.

Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires. Huemul.

Moscovici, S. (1979). *La Psicología Social I*. Barcelona, España. Paidós.

- Moscovici, S. (1993). *Psicología Social II*. Vol. I. Barcelona. Paidós.
- Moscovici, S. (Ed). (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A.
- Muñoz, F. (2004). Paz imperfecta. *Enciclopedia de Paz y Conflictos*. Tomo II Editorial Universidad de Granada, 2004. Recuperado de <http://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Paz%20imperfecta.html>
- Nasi, C. (2006a) -en imprenta. Spoilers in Colombia:Actors and Strategies. En *Challenges to Peacebuilding: Managing Spoilers During Conflict Resolution*, editado por Edward Newman y Oliver Richmond. Tokyo: United Nations University Press
- Negrón (2006) Uranga - Alvidrez, Mayra Selene; Rentería - Soto, Diana Edith; González - Ramos, Geovanni Javier LA PRÁCTICA DEL VALOR DEL RESPETO EN UN GRUPO DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Ra Ximhai, vol. 12, núm. 6, julio-diciembre, 2016, pp. 187-204 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.
- OMS (2014) Maltrato de Menores. Recuperado de http://www.who.int/topics/child_abuse/es/
- Oquist, P. (1978). *Violencia, conflicto y política en Colombia*. Bogotá: Institutos de Estudios Colombianos.
- Oviedo Córdoba, M., & Bonilla Baquero , C. (2004). *Representaciones sociales de los(as)*
- Oxfam, A. I. (2003). *Shattered Lives: The Case for Tough International Arms Control*. London: Oxfam y Amnistía Internacional.
- Palacios, M. (1995). *Entre la legitimidad y la violencia en Colombia 1875 - 1994*. Santafé de Bogotá: Norma.

- Pardo, R. (2004). *La historia de las Guerras*. Bogotá: Ediciones B.
- Paredes, M., Álvarez, M., Lega, L. Et Vernon, A. (2008). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Colombia, 6 (1), 295- 317. Extraído el 30 de Agosto, 2010, de <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>
- Parra, Y. (2010) *Representación social del conflicto armado colombiano en niños y niñas de un colegio adscrito a la Policía Nacional*. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Recueprado de [ile:///C:/Users/Hp/Downloads/731-Texto%20del%20artículo-6133-1-10-20111222.pdf](file:///C:/Users/Hp/Downloads/731-Texto%20del%20artículo-6133-1-10-20111222.pdf)
- Parra, Y. (2011). *Representación social del conflicto armado colombiano en niños y niñas de un colegio adscrito a la Policía Nacional*. *Universitas Psychologica*, vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 775-788.
- Peñaranda, R.. (1999). *De rebeldes a ciudadanos: el caso del Movimiento Armado Quintín Lame*. En *De las armas a la política*, editado por Ricardo Peñaranda y Javier Guerrero. Bogotá: TM-IEPRI.75-131
- PNUD en Colombia (2010). *Análisis de la conflictividad*. Recuperado de https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220_Analisis%20de%20conflictividad%20Huila%20PDF.pdf
- Pujadas, J.J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. Recuperado de <file:///C:/Users/Hp/Downloads/1775-1782-1-SM.pdf>
- (Quintero Mejía & Mateus Malaver, 2014, pág. 145). 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>

Ramos, M. J. (2008). Violencia y Victimización en Adolescentes Escolares. Sevilla: Tesis doctoral.

Ramírez, Londoño y Carvajal (Como se citó en (Nasi y Rettberg 2005) (p.70).

Ramos (2008) (p. 361) Ramos, M. J. (2008). Violencia y Victimización en Adolescentes Escolares. Sevilla: Tesis doctoral.

Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo.

Representaciones Sociales De Paz Y Violencia De Niños Y Niñas En Situación De Desplazamiento De Los Grados 3° A 5° De La Institución Educativa San José De Riecito de Acevedo – Huila María Melba Sotto Ninco Leidy Lorena Collazos Coronado universidad Surcolombiana facultad de educación Maestría en Educación y Cultura de Paz. Neiva 2018

Ríos (2011), Representaciones Sociales De La Escuela En Niños Y Niñas De Básica Primaria John Anderson Coronado Rojas Manuel Montoya Rodríguez Universidad De Manizales Facultad De Ciencias Sociales Y Humanas Instituto Pedagógico Maestría En Educación Desde La Diversidad Manizales 2016

Ríos, Á. (2011). ¿Por qué utilizar talleres en el aula? Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/ANGELA_RIOS_TOL EDANO_01.pdf (Noviembre 08 de 2014).

Reckwitz, A.(2002) “Hacia una teoría de las prácticas sociales: un desarrollo en teoría cultural”, en: European Journal of Social. Recuperado por

<http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n45/n45a17.pdf>

Red de Iniciativas y Comunidades de Paz desde la Base (2009 – 2016) Recuperado por

<https://latinno.net/es/case/5131/>

Rehm, L. (2014). La construcción de las subculturas políticas en Colombia: los partidos tradicionales como antípodas políticas durante La Violencia, 1946-1964 .Historia y sociedad, volumen (27), p. 17-48 DOI: <https://doi.org/10.15446/hys.n27.44582>

Rettberg, A. (2005). Entre el perdón y el paredón: preguntas y dilemas de la justicia transicional. Bogotá: International Development Research Centre (IDRC)

Romero, D. (2012) Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas, de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca. Tesis para optar al título de Magíster en Psicología.Universidad Nacional de Colombia. Bogota- Colombia.

Romero, D. (2012) Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas, de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca. Tesis para optar al título de Magíster en Psicología.Universidad Nacional de Colombia. Bogota- Colombia.

(Rodríguez Gómez et al., 1999. : [file:///D:/Downloads/Dialnet-](file:///D:/Downloads/Dialnet-ReflexionesSobreLasBasesYProcedimientoDeLaTeoriaFu-4751827.pdf)

[ReflexionesSobreLasBasesYProcedimientoDeLaTeoriaFu-4751827.pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-ReflexionesSobreLasBasesYProcedimientoDeLaTeoriaFu-4751827.pdf)

(Rodríguez Martínez 2008:153). [file:///D:/Downloads/Dialnet-](file:///D:/Downloads/Dialnet-ReflexionesSobreLasBasesYProcedimientoDeLaTeoriaFu-4751827.pdf)

[ReflexionesSobreLasBasesYProcedimientoDeLaTeoriaFu-4751827.pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-ReflexionesSobreLasBasesYProcedimientoDeLaTeoriaFu-4751827.pdf)

- (Rodríguez, 2006). Rodríguez, Bertha. (2006) Rodríguez, Bertha. (2006). Los métodos alternativos de solución de conflictos: una estrategia inteligente para facilitar la convivencia pacífica. *Revista Trabajo Social*, 3, 124-139.
- (Rodríguez, López y Rodríguez 2009, p.248) Rodríguez, F., López, C. (2009). Violencia doméstica: una revisión bibliográfica y bibliométrica. *Psicothema*, Vol. 21, Núm. 2, pp. 248-254. España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/727/72711654012.pdf>
- (Rozenblum, 2001). Rozenblum, S. (2001). Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente. Buenos Aires: AIQUE.
- (Sánchez, 2000). Sánchez, J. R. (2000). Historia de las Fuerzas Militares Vol. 1, Ejército, La Independencia. Bogotá: Edit. Planeta y Panamericana.
- Salas, M. (2008). El significado psicológico de la justicia, la igualdad y la equidad: Un estudio transcultural entre México y Colombia. *Psicología Social y Personalidad*, 19 (1), 1 - 20.
- Sbandi (1988) (317) Sbandi, M. (1988). L'Immagine della Guerra in Etá Evolutiva. *Etá Evolutiva*, 41-47.
- Saldarriaga, J. (2006) Prácticas y estrategias escolares frente al impacto de la violencia en niños y niñas. *Educación en la diversidad*. Corporación Región, Recuperado de <http://www.region.org.co/images/publicamos/libros/educar%20en%20adversidad.pdf>
- Salgado, A. (2012) Dejar de Pelear es Posible. (2012, Septiembre 5)
Recuperado de <https://www.sura.com/blogs/mujeres/dejar-de-pelear-es-posible.aspx>

- Salgado, F. (2009) Representaciones sociales acerca de la violencia escolar. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 3, 2009, pp. 138-152
- Salinas, M., Posada, D. Et Isaza, L. (2002). A propósito del conflicto escolar. Revista de Educación y Pedagogía, Medellín, 34 (14), 245-273.
- Sarrica, M. & Wachelke, J. (2010). Peace and War as Social Representations: A Structural Exploration with Italian Adolescents. Universitas Psychologica, 9 (2), 315-330 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64716832002.pdf>
- Sarrica, M. & Wachelke, J. (2010). Peace and War as Social Representations: A Structural Exploration with Italian Adolescents. Universitas Psychologica, 9 (2), 315-330 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64716832002.pdf>
- Sbandi, M. (1988). L'Immagine della Guerra in Etá Evolutiva. Etá Evolutiva, 41-47. semana <https://semanarural.com/web/articulo/el-fin-de-dialogos-con-el-gobierno/798>
- Pagnin (como se citó en Sarrica, M. &Wachelke, J. 2010) (p. 317). Sarrica, M. & Wachelke, J. (2010). Peace and War as Social Representations: A Structural Exploration with Italian Adolescents. Universitas Psychologica, 9 (2), 315-330 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64716832002.pdf>
- Pečjak y Rodríguez (como se citó en Sarrica y Wachelke 2010), Sarrica, M., y Wachelke, J. (2010). Paz y guerra como representaciones sociales: una exploración con adolescentes italianos. Universitas Psychologica, volumen 9 (número2), pp. 315-330.
- Springer, N (2012). Como corderos entre lobos, Del uso y reclutamiento de niñas, niños y adolescentes en el marco del conflicto armado y la criminalidad en Colombia.

Recuperado de

https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informe_comoCorderosEntreLobos.pdf

Strauss, A. y Corbin, J. (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Recuperado de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Taylor, S. y R.C. Bogdan (1989): Introducción a los métodos cualitativos de investigación.

Tijmes, C. (2012). Violencia y Clima Escolar en Establecimientos Educativos en

Contextos de Alta Vulnerabilidad Social de Santiago de Chile. Fundacion Paz

ciudadana. Recuperado de

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282012000200009

Tovar, C y Sacipa, E (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

Umaña, L. (2009). Representaciones sociales de la inseguridad en el Salvador de la posguerra. Obtenido de Revista Realidad:

<http://www.uca.edu.sv/revistarealidad/archivo/4c5a0ab055c7erealidad120repre.pdf>

UNESCO, (2000). Manifiesto para una cultura de paz y no violencia. Recuperado de

http://www3.unesco.org/manifiesto2000/sp/sp_manifeste.htm#ecouter

UNICEF (2002) Informe Anual del UNICEF 2002 (cubre el año 2001) Recuperado de

https://www.unicef.org/spanish/publications/index_3684.html

Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/49017/Documento_completo.pdf?sequence=1

W. H. Clark (1958): Clark, W. H. (1958). The psychology of religion. Oxford, England: Macmillan.

Serge Moscovici en su libro el Psicoanálisis, su imagen y su público, publicado en 1961