

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S NIÑ@S HUILENSES SOBRE
CONVIVENCIA Y CONFLICTO**

MUNICIPIO DE PITALITO

**LEIDY RUBIELA VARGAS SÁNCHEZ
LENA JESABELTH PÉREZ TRUJILLO
YOHANA MARCELA NARVÁEZ LAMILLA**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
NEIVA
2.003**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S NIÑ@S HUILENSES SOBRE
CONVIVENCIA Y CONFLICTO**

MUNICIPIO DE PITALITO

**LEIDY RUBIELA VARGAS SÁNCHEZ
LENA JESABELTH PÉREZ TRUJILLO
YOHANA MARCELA NARVÁEZ LAMILLA**

Tesis de grado presentada como requisito parcial para optar al
título de Psicólogo

Coordinadores – asesores

CARLOS BOLIVAR BONILLA BAQUERO

Magister en Educación y Desarrollo Comunitario

MIRYAM OVIEDO CÓRDOBA

Magister en Educación y Desarrollo Comunitario

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE SALUD

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

NEIVA

2.003

Nota de Aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Neiva, Septiembre de 2003

*A Dios, quien me da fortaleza para luchar por lo que quiero,
A la memoria de mi padre, por haber marcado mi vida
con sus grandes enseñanzas,
A mi segunda madre por su amor y apoyo incondicional,
A mis hermanos y familiares, por todo el afecto y alegría que me brindan,
Y a mi novio por ser la fuente inagotable que me motiva...*

LEIDY RUBIELA

*A Dios por permitir que mis padres abrieran un camino para el conocimiento;
A ellos por extender su mano y mostrarme el sendero;
A mis hermanos por caminar conmigo,
Ellos hicieron posible lo que hoy presento...*

LENA JESABELTH

*A Dios, mi guía espiritual, quien ilumina el camino que debo seguir
A mis padres por su esfuerzo, apoyo incondicional,
confianza e infinito amor,
A mis hermanos Cesar, Ferd y Norma por su motivación y entrega
Y a todos mis familiares por su acompañamiento entusiasmo que me brindaron
para alcanzar tan soñado logro,*

YOHANA MARCELA

Agradecemos a familiares y amigos que siempre nos apoyaron en la consecución de este anhelado logro.

A las instituciones educativas, directivos y docentes que nos facilitaron el desarrollo de esta investigación.

A cada uno de los niños y niñas que compartiendo sus experiencias con nosotras, enriquecieron este estudio.

A nuestro asesor Carlos Bolivar Bonilla, por haber trascendido con su enseñanza y haber despertado en nosotras el espíritu investigativo.

CONTENIDO

	pág.
PRESENTACIÓN	
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
2. OBJETIVOS	21
2.1 OBJETIVO GENERAL	21
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
3. ANTECEDENTES	22
4. JUSTIFICACIÓN	36
5. REFERENTE CONCEPTUAL	40
5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	40
5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES	50
6. DISEÑO METODOLÓGICO	56
6.1 POBLACIÓN	56
6.1.1 Unidad de Análisis	56
6.1.2 Unidad de Trabajo	58

6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	59
7. HALLAZGOS POR MOMENTOS	60
7.1 EXPLORACIÓN	60
7.2 DESCRIPCIÓN	63
7.2.1 Los escenarios de la experiencia	63
7.2.1.1 Reseña del Municipio	63
7.2.1.2 Las Instituciones Educativas	71
7.2.2 Los Actores	82
7.2.3 La Convivencia y el Conflicto: Los niños relatan	87
7.2.4 Categorización: Deductiva – Descriptiva	89
7.3 INTERPRETACIÓN: Esclareciendo los tipos, contenidos y génesis de las representaciones sociales	122
7.4 TEORIZACIÓN: Hacia una comprensión del significado psicosocial de las representaciones sociales	138
8. CONCLUSIONES	184
9. RECOMENDACIONES	188
BIBLIOGRAFÍA.	191

LISTA DE FIGURAS

	pág
Figura 1. Familia alrededor de la mesa	101
Figura 2. Paseo el día domingo	104
Figura 3. Padre leyendo un cuento a sus hijos	102
Figura 4. Niña regalando un pan	102
Figura 5. Padres discutiendo	106
Figura 6. Padre con correa	106
Figura 7. Padre ingiriendo licor	107
Figura 8. Conflicto: Vivencias excluyentes	156
Figura 9. Tensión dialéctica entre convivencia y conflicto	159
Figura 10. La violencia elemento de polarización	160
Figura 11. Padre pegándole a la niña	175
Figura 12. Conceptos de convivencia y conflicto	185

LISTA DE CUADROS

	pág
Cuadro 1. Relación de tendencias por categorías	124
Cuadro 2. Relación de tendencias entre categorías	132

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Cuadro síntesis- Grupos de trabajo.	196
Anexo B. Perfil de las personalidades	200
Anexo C. Encuesta Sociodemográfica	212
Anexo D. Encuentros Lúdicos	218
Anexo E. Guía de entrevista	224
Anexo F. Láminas	227

RESUMEN

“Representaciones Sociales de los niños y las niñas huilenses sobre Convivencia y Conflicto”, es una investigación cualitativa que pretendió esclarecer el tipo de representaciones que l@s niñ@s poseen o están elaborando, desde sus contextos cotidianos, en torno a lo que conciben como Convivencia y Conflicto.

Este estudio se realizó con aproximadamente 1.348 niñ@s, entre los 7 y 10 años de edad, escolarizados y no escolarizados de 14 municipios del departamento del Huila. En este informe se hace alusión al municipio de Pitalito que participó con una población de 100 niñ@s (90 escolarizados y 10 No escolarizados).

Para lograr el propósito de este estudio, se utilizaron diversas técnicas de asociación y proyección, como el dibujo y la elaboración de historias a partir de láminas gráficas sin texto, los encuentros lúdicos y la entrevista en profundidad.

Finalmente, esta investigación permitió comprender desde varios supuestos psicológicos y sociales, la realidad, pensamiento e imaginarios de nuestros niñ@s, su forma de relacionarse e interactuar, así como las diferencias y similitudes entre las Representaciones Sociales que están construyendo sobre la Convivencia y el Conflicto.

Palabras claves: Representaciones Sociales, niños, niñas, Convivencia y Conflicto.

PRESENTACIÓN

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

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

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

El estudio se desarrolló entre el año 2002 y 2003. Comprometió a 14 municipios del Huila, de todas las zonas del departamento y más de 1.400 niñ@s de 7 a 10 años, escolarizados y no escolarizados. Se trata de una investigación del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, coordinada por los profesores de investigación y elaborada conjuntamente con 32 estudiantes de psicología. Estudio que se inscribe en la perspectiva

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

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

de construir conocimiento, que aporte a la edificación de formas de convivencia donde los conflictos sean resueltos por medios no violentos. Además, constituye una propuesta para la cualificación de los procesos de formación de los estudiantes de Psicología en el campo de la investigación: aprender a investigar investigando.

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

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

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

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

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

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

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

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

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

** Según el informe de 2001, de la alta comisionada de las naciones unidas para los derechos humanos, en Colombia mueren 12 niños violentamente cada 24 horas. Entre Enero y Junio el 54% de los desplazados fueron menores (aprox. 700.000) Según el boletín para la consultoría de los derechos humanos y el desplazamiento N° 27, publicado en Bogotá, año 200, Pág. 4, 6, y 8 del total

En este sentido y como ejemplo del contexto colombiano, el departamento del Huila no vive sólo los problemas de las múltiples violencias: político militar, escolar, laboral, familiar y común callejera, entre otras, sino que desde la creación de la zona de distensión en sus fronteras, ha visto crecer la intranquilidad de sus ciudadanos con el aumento de los episodios violentos y la presencia de nuevos actores armados. El hecho de que esta zona haya desaparecido no significa que con ella se hayan ido los problemas mencionados.

EL CONFLICTO EN LA CONVIVENCIA

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

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

De acuerdo con Maturana, “hablamos de amor, cada vez que tenemos una conducta en la que tratamos al otro como un legítimo otro en convivencia con uno”¹ Es decir, que se parte de la diferencia y del reconocimiento de esta como fuente inagotable de conflicto entre los seres humanos.

de menores involucrados en el conflicto el 18% ha matado por o menos una vez, el 78% ha visto cadáveres mutilados, el 25% ha visto secuestrar, el 18% ha visto torturar, el 40% ha disparado contra alguien y el 28% ha sido herido.

¹ MATURANA, Humberto. El Sentido de lo Humano. Ed. Dolmen. Colombia, 1977, Pág. 36n

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

“La erradicación de los conflictos y su disolución en una cálida convivencia no es una meta alcanzable, ni deseable, ni en la vida personal – en el amor y la amistad – ni en la vida colectiva, es preciso, por el contrario, construir un espacio social y legal en el cual los conflictos puedan manifestarse y desarrollarse, sin que la oposición al otro conduzca a la supresión del otro, matándolo, reduciéndolo a la impotencia o silenciándolo”²

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

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

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

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

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

“Por tanto, no es simplemente decir no a la violencia, que podría acabar confundándose con soportar pasivamente el sufrimiento propio o ajeno de las injusticias y los abusos, sino que es una forma de tratar de superar la violencia, indagando y descubriendo medios cada vez más válidos que se opongan a las injusticias y a las inequidades, sin tener que recurrir a los tradicionales usos de la fuerza bruta, apoyándose sobre unos principios éticos que permitan reconocer las acciones de paz y convivencia para potenciarlos y, a la par, consigan transformar el mundo en una sociedad más digna para la Humanidad. Dicho de otro modo la no violencia no sólo debe denunciar y neutralizar todas las formas de violencia directa sino, también todas las manifestaciones de la violencia estructural”³

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

³ LOPEZ MARTINEZ, Mario. La Noviolencia como alternativa política. En: La Paz Imperfecta. Edit. Universidad de Granada, España, 2001, Pág. 4

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

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

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

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

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

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

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

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

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

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

PROPÓSITO

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

3. ANTECEDENTES

Un texto que guarda íntima relación conceptual y metodológica con esta investigación, “Representaciones Sociales de los niños del Huila sobre Convivencia y Conflicto”, es el titulado, “Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga”⁴, de la autoría de Doris Lamus y Ximena Useche.

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

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

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

⁴ LAMUS Doris y USECHE Jimena. Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga. Edit. Unad. 2002, Pág. 178.

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

- **Tendencia de Transición.** Las representaciones sociales de género se mueven entre el cambio y el conflicto. Por ejemplo, se comparten la proveeduría económica y algunos oficios domésticos; aparece un discurso democrático pero parcialmente cumplido, como en el caso de hablar de libertades sexuales para el hijo varón y no para la hija. El diálogo surge como medio que relativiza el monopolio del poder paterno sin todavía abolirlo.

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

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

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

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

Los investigadores (Barranquilla) aplicaron 394 entrevistas en profundidad sobre los conceptos de pobreza, circulación del dinero, movilidad social y desigualdad social, a niños y jóvenes pobres, escolarizados, seleccionados intencionalmente a partir de criterios de edad, género y contexto financiero.

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

Un **primer nivel** de carácter fantasioso y anecdótico en el cual los niños sólo ven dos extremos: ricos o pobres, asignándole unas veces a cualquier tipo de trabajo el origen de la riqueza y otras, a Dios, a la suerte, o “porque

la vida es así”. En este nivel los infantes creen que un rico puede acabar con la pobreza de alguien, regalándole dinero o bienes materiales. También aquí los gobernantes pueden darle solución a la pobreza y, en últimas, si alguien se lo propone puede salir de pobre, trabajando.

Un **segundo nivel** en el cual no sólo se ve la riqueza y la pobreza como sinónimo de posesiones materiales, sino como rasgos psicológicos y culturales más subjetivos. Ser rico es ser feliz, estudiado y trabajador, por ejemplo; por el contrario, ser pobre, es ser triste, no estudiado y perezoso. Aquí ya se diferencia el tipo de empleo con la riqueza o la pobreza, por esto un rico es abogado o profesor, mientras un pobre es albañil o vendedor de plátanos. Estos niños ya intuyen una cierta relación de variables socioeconómicas para explicar la riqueza y la pobreza, como los nexos entre estudio, Estado y desempeño laboral.

El **tercer nivel** alcanzado sólo por el 0.9% de la muestra, en el cual la pobreza y la riqueza ya no tienen explicación individualista, ni fantasiosa, sino que se remite a condiciones estructurales de la vida socioeconómica. Estos hallazgos son muy importantes para los psicólogos, educadores y científicos sociales en general; de un lado, indican lo que marca el contexto en la representación social pero de otro lado, la capacidad crítica e innovadora de quienes asimilan las experiencias del contexto de modo no pasivo.

Si desde niños los futuros colombianos asumen que se es pobre porque sí, por falta de suerte o por pereza –sin opción de educación crítica al respecto– ¿Qué puede esperarse en el mañana? El anterior antecedente se relaciona con la temática que también es objeto de estudio de este proyecto: Las Representaciones Sociales Infantiles, de el hemos tomado la sugerencia de clasificar en niveles las Representaciones sociales.

En este sentido, otro antecedente investigativo de directa relación con este proyecto se denomina: La prueba de comprensión y sensibilidad para la

convivencia ciudadana, a cargo de la Secretaría de Educación del Distrito Especial de Bogotá, bajo la dirección de los investigadores Hernán Escobedo, Rosario Jaramillo y Ángela Bermúdez. Mediante esta prueba 200.000 jóvenes de los grados 5°, 7° y 9°, de colegios públicos y privados, fueron interrogados acerca de su argumentación moral, su comprensión de la convivencia ciudadana y su sensibilidad frente a las instituciones, entre los años de 1999 y el 2001.

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

Los investigadores capitalinos han acudido a técnicas como los del dilema moral de Kohlberg, de carácter cualitativo, combinados con técnicas cuantitativas como las escalas de actitud, criterio metodológico pluralista que este estudio se ha adoptado. En cuanto a los hallazgos Hernán Escobedo dice:

“Es importante resaltar que los alumnos mejoran su capacidad de juicio de un grado a otro, lo cual podría explicarse como el impacto favorable que tiene la educación escolar en la transformación de algunas representaciones de los estudiantes”⁵

Interpretación que difiere de otras que le asignan a la evolución del pensamiento una causalidad eminentemente cronológica y no

⁵ PERILLA SANTAMARÍA, Juanita. El País Que Perciben Los Niños. En: El Espectador, Domingo 28 de Octubre del 2001, Pág. 8B - 9B.

sociocultural, en este caso, la labor escolar. Debemos destacar también que para estos investigadores el concepto de representación (social) no es extraño, como lo indica la cita de Escobedo.

Otras conclusiones elaboradas indican que los jóvenes bogotanos poco creen en los partidos políticos, la guerrilla, los paramilitares y el presidente; a cambio confían en los profesores, la iglesia católica, los deportistas y los científicos. En cuanto si la violencia se justifica para combatir las desigualdades sociales, mayoritariamente estuvieron en desacuerdo. La propuesta del desarrollo moral de Kohlberg ha sido también considerada por este proyecto para el análisis final.

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

Esta investigación se centró en el análisis de los efectos del desplazamiento forzado en las posibilidades de desarrollo integral de niños y jóvenes, especialmente desde la perspectiva de los niños víctimas de este flagelo social. El estudio ubica el desplazamiento en el marco del conflicto armado interno, describe la situación de orden público en las zonas de procedencia de los niños, sus características socioeconómicas y su contacto con las nuevas poblaciones.

De las conclusiones más importantes para el proyecto, destacaremos las siguientes: La población infantil no sufre únicamente la violencia armada o la del desplazamiento, vive también otras menos publicitadas como la de carácter familiar. La comprensión de los niños sobre el desplazamiento está determinada por los procesos cognitivos, afectivos y sociales propios de la etapa del desarrollo en que se encuentran. Los niños desplazados

viven una crisis de adaptación cultural al tener que enfrentar nuevos escenarios estructurados sobre prácticas y valores que desconocían.

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

Sobre la segunda conclusión deseamos advertir, más que la edad de l@s niñ@s en este trabajo interesa ver sus procesos de representación social y seguir una guía para su estudio por la calidad de sus elaboraciones conceptuales argumentativas, no se espera un determinismo o encasillamiento esquemático, en términos de etapas del desarrollo evolutivo para ubicar allí las representaciones de l@s niñ@s.

Acerca de la tercera conclusión existe poca relación con este estudio; l@s niñ@s entrevistados viven en sus municipios de origen, siendo el desplazamiento para nosotros una opción circunstancial. Metodológicamente se ha tomado la experiencia de aplicación de los relatos de vida, usados por los investigadores en Soacha, fortalecidos con la realización de entrevistas. También se comparte con ellos el enfoque abierto para ver el problema del desplazamiento y su relación con l@s niñ@s, ajeno a enfoques unilaterales como el clínico - psiquiátrico.

Otro de los estudios, que se relaciona con el presente por el tipo de enfoque y el interés por conocer la mirada de l@s niñ@s sobre un aspecto de la realidad colombiana, es el realizado por la psicóloga Olga Alexandra Rebolledo, titulado *Imaginario Nómadas de la Violencia*.⁶

⁶ REBOLLEDO, Olga Alexandra. *Imaginario Nómadas de la Violencia*. Santa fe de Bogotá Editorial Bartheby, 1999.

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

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

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

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

El núcleo de indagación cualitativa fueron los imaginarios de familia, barrio, ciudad, país y mundo que tienen l@s niñ@s y la manera como los medios de comunicación intervienen en la construcción de dichas imágenes. El estudio utilizó técnicas cuantitativas para recoger la información que permitiera el conocimiento de la relación entre l@s niñ@s y los medios; se indagó sobre el lugar que éstos ocupan en el tiempo libre de los niños, los hábitos de consumo de televisión, la radio, la prensa, las revistas, el cine, el vídeo y sus preferencias, la disponibilidad de medios y tecnologías en los hogares. Por otra parte establecieron comparaciones entre los textos impresos y las actitudes y competencias de lectura, contrastándolas con factores como el nivel socioeconómico, el capital cultural familiar y el contexto cultural de cada grupo de niñ@s.

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

Para l@s niñ@s de estrato medio y bajo, el barrio es un lugar no deseado, y la calle a la vez que significa el hogar de lo deseado –salir a jugar– es al mismo tiempo la posibilidad del peligro y el riesgo; es un espacio de construcción de las primeras relaciones ligadas a la territorialidad, es un lugar donde se realiza la violencia y se generan los miedos de la ciudad. Es un espacio temido y amado a la vez. Para l@s niñ@s de estrato bajo, en el barrio hay malentendido, chisme, desencuentro y conflicto en la comunicación vecinal, específicamente entre los adultos. Estos resultados anuncian la existencia de una representación sobre convivencia en l@s niñ@s.

Para l@s niñ@s de estrato medio, el concepto de barrio está determinado por una experiencia urbana, entendida un poco más allá del pedazo de

ciudad que habitan y se amplía a otros barrios de distintos estratos, a los parques, avenidas y a otros lugares de la ciudad, lo que da cuenta de una mayor relación de estos niñ@s con la ciudad. Para l@s niñ@s de estrato alto, el barrio no existe, ni el conflicto que exponen los niños de estrato bajo. Ellos hablan de un mundo de bienestar, con todos los privilegios que la ciudad ofrece.

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

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

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

acuerdos. Uno de los hallazgos más importantes al definir el perfil de la convivencia en Bogotá, se encuentra en el indicador pluralismo. Tolerancia-Intolerancia, constituye puntos antagónicos; los datos mostraron que para los jóvenes, el pluralismo se convierte en relativismo, promoviendo el “todo-vale”. Esto señala la disposición a aceptar como vecinos a indigentes, alcohólicos, enfermos de SIDA o desplazados, pero también se admite la cercanía de guerrilleros, paramilitares o narcotraficantes, en un consentimiento perverso que desbarata la posibilidad de la tolerancia. Dentro de ese mismo indicador se ubica el rechazo a lo uno y a lo otro pues no se soporta ni la diversidad cultural o étnica en las personas al margen de la ley. Un grupo perteneciente al estrato seis mostró una débil tendencia a rechazar a políticos, militares y gente reconocida como corrupta.

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

Un antecedente regional que guarda una relación de proximidad este estudio es la investigación cualitativa sobre maltrato infantil, publicada en el año 2000 con el título *“Como Si No Existiera”* desarrollada por las profesoras universitarias Myriam Oviedo Córdoba y María Consuelo Delgado de Jiménez.⁷

Esta investigación patrocinada por la Universidad Surcolombiana y el Banco de la República, abordó el problema del maltrato infantil desde las propias vivencias y percepciones de l@s niñ@s, tal como se pretende hacer con la convivencia y el conflicto.

⁷ OVIEDO CÓRDOBA, Myriam y DELGADO DE JIMÉNEZ, María Consuelo. *Como Si No Existiera*. Editorial. USCO. Banco de la República. Neiva 2000

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

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

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

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

Metodológicamente el estudio sobre maltrato acudió a la Teoría Fundada, aunque no ha sido elegida en este proyecto, si guarda relación con los relatos y entrevistas en profundidad que se han empleado. Los interrogatorios practicados a l@s niñ@s maltratados confirmaron la utilidad para el trabajo de campo realizado. Los estudios presentados hasta el momento, muestran varios aspectos relevantes para esta investigación:

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

Por otra parte, se centran en l@s niñ@s, hasta hace poco sin voz dentro de los espacios académicos y de interacción social; a través de estos estudios se reconoce el valioso aporte que ofrece el indagar sobre la manera como los niños interpretan la realidad que ha sido también una razón importante en el presente trabajo. En tercer lugar, reafirman la validez de la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, lo cual respalda su uso también en este estudio.

Finalmente, es claro que se marca un cambio en el interés investigativo, lo cual implica la apertura de una nueva línea o tendencia. Hasta hace poco la investigación con l@s niñ@s hizo énfasis en la descripción de las particularidades de su desarrollo, la prioridad era conocer y caracterizar sus formas particulares de conocimiento del mundo físico e interacción. Actualmente en Colombia el interés se ha ampliado y en estos momentos interesa explorar su concepción de la realidad, con la esperanza de generar acciones que conduzcan a la transformación del país en las próximas generaciones.

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

- Plan Nacional de Desarrollo, bases 1998 - 2002, o "CAMBIO PARA CONSTRUIR LA PAZ", propuesto por el Ex-Presidente de la República, Dr. Andrés Pastrana Arango, complementado por el "Plan Colombia".
- PROGRAMA PRESIDENCIAL DE CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR: "HAZ PAZ"⁸: Eje articulador y dinamizador de los diferentes programas y proyectos presidenciales y sectoriales responsables de la ejecución de la política de convivencia familiar en los ámbitos Nacionales y territoriales, cuyo objetivo es promover la convivencia pacífica en los medios cotidianos de resolución de los conflictos familiares.
- EDUCACION PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRATICA⁹: Es el programa nacional de educar para la convivencia democrática propuesto por el Ministerio de Educación. Propone construir desde la escuela un nuevo orden de convivencia pacífica, basados en la democracia y la participación.
- PROYECTO "CON PAZ EN LA ESCUELA" ¹⁰: Creado por el Ministerio de Justicia para apoyar la labor que realizan los maestros, estudiantes y padres de familia en las comunidades educativas del país y así promover valores, actividades y acciones para la convivencia pacífica. "Con Paz En La Escuela" enfatiza las relaciones de convivencia pacífica con el objetivo de abrir posibilidades y aportar a la dignificación de la vida de las personas. Finalmente, propone los logros a alcanzar en la escuela desde el nivel preescolar hasta los grados décimo y undécimo de educación media, con el fin de formar a los estudiantes en la convivencia pacífica.

⁸ PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR, "Haz Paz", versión I, Santa fé de Bogotá, 1999.

⁹ FISCALIA GENERAL DE LA NACION. Cuerpo técnico de Investigación, "Educación para la convivencia Democrática". Fotocopias, Santa fé de Bogotá.

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

4. JUSTIFICACIÓN

Múltiples son las razones que justifican el desarrollo del presente proyecto. Destacaremos de ellas las siguientes:

Existen en el país formas particulares de establecer relaciones con l@s niñ@s cuando se abordan temas como este. Por una parte, no se les habla al respecto, o se les utiliza de diversas maneras; por ejemplo, se les uniforma para los desfiles contra la violencia del secuestro; se les enseñan discursos para repetir frente a las cámaras de televisión y hasta se les matricula en programas de educación para la paz. Sin embargo, no se les consulta sobre lo que piensan, sienten, creen, imaginan, ni acerca de sus representaciones sociales en torno a la convivencia y el conflicto. Dunn, citado por el psicólogo cognitivo Brunner, dice al respecto: “Rara vez se ha estudiado a l@s niñ@s en el mundo en que se produce su desarrollo, o en uno en el que nos podamos dar cuenta de las sutilezas de la comprensión social del contexto”.¹¹

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

¹¹ BRUNNER, Jerome. Actos de significado. Mas allá de la revolución cognitiva. Edit. Alianza, Reimpresión del 2000, Madrid (E), Pág. 89.

“Una vez que adoptamos la idea de que una cultura en sí comprende un texto ambiguo que necesita ser interpretado constantemente por aquellos que participan en ella, la función constitutiva del lenguaje en la construcción de la realidad social es un tema de interés práctico”¹²

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

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

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

En este sentido, esta investigación se apropia de un enfoque dialéctico de la interacción social, según el cual, los contextos ejercen un cierto dominio, relativo y no inmutable, sobre las personas pero estas últimas

¹² BRUNNER, Jerome. Realidad Mental y Mundos Posibles. Edit. Gedisa, Barcelona (E), Reimpresión 5ª, 1999. Pág. 128.

también son capaces de ejercer resistencia y acción transformadora del contexto.

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

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

Por otra parte, la investigación social no es neutral ni apolítica. Ella implica compromisos éticos con el acontecer histórico de las colectividades a las cuales pertenecen los investigadores y las personas participantes en la investigación. Colombia, es ya un lugar común, vivencia una profunda crisis de convivencia y por lo tanto, requiere de alternativas ingeniosas para su superación.

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

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

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

5. REFERENTE CONCEPTUAL

5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRATICA

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

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

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

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

De esta forma, tanto el ser humano como la sociedad en la que vive son una construcción individual y colectiva, en cuyas particularidades se

generan las condiciones para la reproducción social de formas de relación características, que obran como mecanismos de identidad de los pueblos.

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

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

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

Podría decirse que el ser humano convive desde antes de nacer. “La humanización del embrión o del feto, no es un fenómeno que tenga lugar como parte de su desarrollo, sino que surge como parte de la vida de

relación cultural con éste se inicia cuando el embarazo empieza a ser un estado deseado por la madre y ésta se desdobra en su sentir y reflexión dando origen en su vientre a un ser que tiene un nombre y un futuro, es un fenómeno psíquico; es decir de la vida en relación.”¹³ En este sentido, la convivencia es el determinante fundamental de la existencia humana.

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

Vale la pena en este punto de la discusión precisar que es la Convivencia. El término convivencia, “acción de convivir”, Proviene del latín convivere, que quiere decir “vivir en compañía de otros, cohabitar.”¹⁴ En este sentido, la vida humana se desarrolla en interacción permanente con la naturaleza, consigo mismo y con las demás personas (relación hombre – sociedad).

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

¹³ MATURANA, H. ¿Cuándo se es ser humano?. En: El sentido de lo humano. Dolmen Ediciones S.A., Santafe de Bogotá, 1998, Pág., 151.

¹⁴ Diccionario de la Lengua Española. Editorial Espasa – Calpe, S.A. Madrid, 1992.

El grupo social, la comunidad, es una condición necesaria para la convivencia, su existencia implica mucho más que el compartir un territorio, indica el desarrollo de una red de transacciones comunicativas al interior de las cuales se gesta, construye y reconstruye permanentemente una identidad, que tiene una de sus expresiones en los intereses colectivos. De acuerdo con Freud, “cuando los miembros de un grupo humano reconocen esta comunidad de intereses aparecen entre ellos vínculos afectivos, sentimientos gregarios que constituyen el verdadero fundamento de su poderío”¹⁵

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

“Este proceso creado de manera artificial, cultural, no biológico ni natural, se interioriza, mediante la habituación y tipificación de las diversas actividades que el ser humano realiza”¹⁶.

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

¹⁵ FREUD, S. El porqué de la Guerra. Obras completas III. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, cuarta edición, 1981. Pág., 98.

¹⁶ SÁNCHEZ Y RODRÍGUEZ. Individuo, grupo y representación social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, UNAD, Bogotá, 1997.

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

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

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

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

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

- La Apropiación: entendida como el énfasis en la propiedad privada y en los procesos de acumulación que van más allá de la satisfacción de las necesidades fundamentales, y que niegan a otros grupos el acceso a la satisfacción de esas mismas necesidades.
- El Control: se entiende como la necesidad de limitar la conducta del otro para reducir la incertidumbre y hacer la vida más predecible. El control facilita el ejercicio de la dominación y la jerarquía y por tanto el otro es en la medida en que satisface las necesidades de quien lo controla, no del deseo propio, ni en la aceptación absoluta de su legitimidad.
- La Dominación: Ligado a los dos anteriores se centra en la imposición de un estilo de vida válido, que aparece como el dominante de los otros. Esta manera de ejercer el poder, niega la diferencia y privilegia la homogenización en la dirección de quien domina.
- La Jerarquía: Hace explícitas las diferencias creadas a través de las formas de dominación. Diferencias que se sustentan en el ejercicio desigual del poder entendido como la posibilidad de tomar decisiones con relación al propio destino. Así el de mayor jerarquía define por los demás e impone una opción.
- La Autoridad: que se legitima en el acto mismo de la imposición y que suprime todo intento de participación y beneficio colectivo.
- La Valoración de la Procreación: como acto supremo de virilidad.

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

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

De acuerdo con Vargas, es necesario reconocer que en las relaciones sociales existen dos dimensiones centrales alrededor de las cuales se evidencia la diferencia: La primera, “la dimensión conflicto, que implica un campo de enfrentamientos sociales, casi siempre por demandas y reivindicaciones sociales, alrededor del cual hay posibilidades de arribar a la negociación entre actores que se miran así mismos como adversarios.” La segunda, “la dimensión contradicción que hace referencia a ese campo de los enfrentamientos sociales en torno a demandas y reivindicaciones políticas y sociales, que ya sea por las prácticas de los antagonistas o por las imágenes que subyacen al otro (percibido como enemigo) hacen casi siempre negatorios los espacios de acuerdo y da margen al enfrentamiento, caracterizado por la primacía de la coerción, siendo aquí la utilización de la violencia el elemento fundamental.”¹⁷

En este sentido es posible que en la sociedad colombiana en la que prima la cultura patriarcal, exista la concepción según la cual el conflicto es sinónimo de contradicción. Es decir, al parecer, en los imaginarios de la sociedad colombiana, no existe la categoría conflicto como tal, entendida como un espacio de diferencia pero también de negociación y concertación. En una sociedad de tal diversidad, “el conflicto entonces es normal, es una manifestación natural de las comunidades humanas y debe ser entendido como la expresión de la diversidad y complejidad de una

¹⁷ VARGAS, V., Alejo. Magdalena medio santandereano, Colonización y conflicto armado, Colección sociedad y conflicto, CINEP, Santa fe de Bogotá, 1992.

sociedad con múltiples intereses, expectativas, demandas y problemas de los distintos grupos que la conforman”¹⁸

En Colombia, los conflictos han estado acompañados de violencia, este “ha sido un proceso estructurador importante y a veces decisivo a través de la historia colombiana, puede parecer que el país ha tenido un pasado particularmente violento. Sin embargo, una historia violenta es común a la humanidad en su conjunto. Sin embargo éste no es el punto fundamental: más importante es el hecho de que los seres humanos son pacíficos en ciertas circunstancias estructurales y son violentos bajo otras”.¹⁹

Los diversos conflictos que atraviesan a la sociedad colombiana en los múltiples escenarios de las relaciones cotidianas tienen como telón de fondo dos elementos imposibles de obviar que son la expresión de la cultura patriarcal, con base en la cual se han estructurado nuestras representaciones sociales: La cultura política y las estructuras de exclusión.²⁰

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

¹⁸ VARGAS V, Alejo. Una mirada académica a los conflictos colombianos. En Comunidad, conflicto y conciliación en equidad. PNR- Ministerio de Justicia y del derechos-PNUD, santa fe de Bogotá, 1994.

¹⁹ OQUIST, Paul. “Violencia, conflicto y política en Colombia”. Biblioteca Banco Popular, Bogotá, 1978.

²⁰ VARGAS, V., Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Almudena Editores, Santa fe de Bogotá, 1998 Pág., 207.

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

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

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

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

el vértice de la oficialidad sino desde la orilla de lo oculto, de lo marginal, de lo relegado, a veces desde lo olvidado, que pervive en contraste y como consecuencia de lo instituido.

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

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

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

1. “Debemos pertenecer a la misma cultura.”²¹ La convivencia sólo es posible en grupos humanos en los que se participe de los mismos valores y deseos fundamentales y se compartan acciones de significado colectivo, que en sí mismos se constituyan en reguladores de las relaciones grupales para que, de esta forma, sea posible la construcción de un proyecto de Nación.
2. “Debemos ser responsables de nuestros actos, conscientes de que con ellos vivimos la creación cotidiana del mundo en que vivimos.”²² La responsabilidad se entiende como la capacidad de prever las consecuencias de nuestros actos y actuar de manera coherente con

²¹ MATURANA., H. Educación y Universidad. En: En : El sentido de lo humano. Dolmen TM Ediciones S.A., Santa fe de Bogotá, 1998, Pág., 219.

²² Ibíd, p. 219

ellas. El actuar de esta manera requiere el desarrollo de una actitud reflexiva sobre el propio que hacer.

3. “Debemos ser libres en la acción”.²³ La libertad se entiende como la posibilidad de elegir y decidir acerca de las consecuencias que se derivan de nuestra conducta y aquellas que consideramos deseables para nuestra existencia.
4. “Debemos, de hecho o potencialmente, de una manera legítima, participar de los mismos dominios de acciones de modo que podamos cooperar en la realización de cualquier proyecto común.”²⁴ Es decir, debemos poseer y desarrollar habilidades, conocimientos y estilos de vida que hagan posible una relación colectiva legítima y honesta.

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

5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES

A Continuación se abordará la reflexión concerniente a como concebimos las representaciones sociales en la infancia. Esto implica hacer una aproximación al concepto de representación social, sus funciones, formas, contenidos y procesos de construcción. Reflexión asociada al carácter dialéctico del desarrollo psicosocial de l@s niñ@s. Y a los intereses investigativos del proyecto.

²³ Ibíd, p. 219

²⁴ Ibíd. p 220

Se empezará por revisar la mirada convencional del adulto sobre l@s niñ@s. Los adultos todavía mal acostumbrados –por lo general– a considerar que l@s niñ@s no saben, ni deben o pueden, hablar de temas tales como la política, la economía, el amor, la sexualidad o la filosofía. *¡Asuntos de mayores, vete a jugar!*, pareciera ser la frase tajante del adulto para excluir de las conversaciones a l@s niñ@s.

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

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

Se afirma que l@s niñ@s como el adulto construyen representaciones sociales que les permiten aprehender el mundo circundante, relacionándose con los objetos y las personas para poder dotar de sentido la actuación social propia y ajena. Aquí conviene añadir que el concepto de representación social no indica una única acepción. Con el se quiere designar, en principio, al conocimiento de sentido común elaborado por determinados grupos o comunidades, con la doble función de: *“Hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible. Lo que es desconocido o insólito conlleva una amenaza, ya que no tenemos una categoría en la cual clasificarlo”*²⁵.

²⁵ FARR M., Robert. Las Representaciones Sociales. En: MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidós, 1986. p. 503

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

Lo que si debe quedar muy claro es que las representaciones sociales son imprescindibles para interactuar en la vida cotidiana con las personas y los objetos, donde se hace necesario **representar** a esas personas, objetos o situaciones mediante diferentes recursos como **imágenes** que poseen un determinado significado (por ejemplo una paloma: la paz); **“teorías”** que dotan de argumentos explicativos (como decir que el niño golpea a la niña porque ha visto como golpea su padre a su madre), **categorías** que facilitan las clasificaciones-exclusiones (por ejemplo profesores “cuchilla” y profesores “buena papa”), **creencias mágicas** (como creer que nos irá mal cuando un gato negro se cruce en el camino). Las metáforas, informaciones y opiniones también hacen parte de las representaciones sociales, ellas son todo ello junto, de allí su nombre plural, constituyendo una manera de interpretar la realidad para, de conformidad con ellas, interactuar en la vida cotidiana.

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

Las representaciones se construyen en el proceso mismo de la interacción social y de modo ininterrumpido en el curso del desarrollo humano. En este sentido se puede afirmar, que las representaciones del adulto son el resultado evolutivo de las representaciones infantiles

y en consecuencia, conocer temprano dichas representaciones resulta ventajoso para intentar evitar, mediante la educación, que se arraiguen aquellas que atentan contra la convivencia pacífica o para fortalecer las que la propicien. Lo anterior recalca el dominio de la representación social como guía o pauta para la actuación ciudadana.

Por ello la pregunta principal en este proyecto, ¿Qué estarán representando l@s niñ@s del Huila sobre convivencia y conflicto? como se ha expuesto, de estas representaciones derivaran actuaciones significativas para la convivencia pacífica o violenta.

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

Esta relación entre lo socialmente circulante antes de nacer las personas e incluso después de su muerte, y lo representado por cada sujeto de un colectivo, le da a las representaciones un carácter dialéctico en el cual se aprecia *“cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social²⁶”*. Cualidad de especial importancia para nuestra investigación, pues no solo creemos que los niños del Huila están construyendo representaciones sobre convivencia y conflicto, promovidas desde lo social (escuela, medios de información) sino que también, sus representaciones pueden estar transformando prácticas sociales; puede ocurrir que desde sus representaciones de la violencia intrafamiliar, podrían estar modificando prácticas sociales tradicionales como la obediencia al padre (no acatando o enfrentando al padre) o la permanencia en el hogar (huyendo de casa).

²⁶ JODELET, Dense. La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Piados, 1986. p. 480.

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

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

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

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

Entre objetivación y anclaje no debemos ver órdenes, jerarquías o momentos opuestos; son complementarios e interactivos. Hemos

creído necesario, urgente y conveniente, dialogar con l@s niñ@s de Pitalito- Huila sobre sus representaciones de la convivencia y el conflicto. Para que este abordaje sea posible es necesario reconocer en el lenguaje y en la comunicación el medio de acceso a la comprensión de las representaciones, tal como pretende en este estudio.

Para finalizar se pretende enfatizar que la concepción propia de los investigadores acerca de la infancia no se adscribe a posiciones teóricas de carácter esquemático y lineal. Creemos con Miguel de Zubiría: *“De acuerdo con Wallon y Merani, el crecimiento infantil no es simplemente acumulativo (habilidades que no se tenían se logran y así sucesivamente), ni lineal. Su idea básica es que en cada período de la existencia infantil existe una “lógica social” propia, que debe ser superada a fin de acceder a otra lógica social, característica de otro período”*²⁷.

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

²⁷DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual. Formación de Valores y Actitudes. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995. p. 78.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

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

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

El criterio metodológico ha sido pluralista pero la estrategia se centró en los relatos o testimonios de vida. Entendidos estos últimos como los propone el Doctor Alfonso Torres²⁸; es decir, como una estrategia metodológica emparentada con la historia de vida pero más restringida y focalizada, caracterizada por el uso de fuentes directas, la inmediatez del relato ofrecido sobre la experiencia vivida, y el uso de material documental y gráfico de apoyo.

6.1. POBLACIÓN

6.1.1. Unidad de análisis. La población de la investigación estuvo constituida por l@s niñ@s, ubicados en las zonas urbanas de 14 municipios

²⁸ TORRES Alfonso. El Testimonio. En: Estrategias y Técnicas de Investigación Cualitativa. Unad. Bogotá, 1998. págs. 49-67.

del departamento del Huila. Para la elección de estos municipios se tuvo en cuenta que representaran las 4 zonas del departamento (Norte, Centro, Sur y Occidente), porque es de suponer que cada zona presenta distintas tendencias en cuanto a características del desarrollo sociocultural.

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

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

Se tuvo en cuenta l@s niñ@s escolarizados, puesto que “la escuela hace parte de la socialización secundaria donde los niños amplían el campo de su interacción con el mundo circundante, traspasando el umbral familiar para llegar a las experiencias y conocimientos en nuevos espacios, posibilitando una consolidación, revisión, transformación o supresión de los valores, normas y tipos de relaciones interpersonales gestados en la socialización primaria”²⁹

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

Además, es de resaltar la participación de ambos géneros teniendo en cuenta que los patrones de crianza suelen diferir en cuanto a la formación

²⁹ BONILLA., Carlos B y otros. Socialización y Desarrollo Humano. Ed Kinassis , 1995

de l@s niñ@s, generando posibles diferencias en cuanto a sus representaciones.

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

6.1.2. Unidad de trabajo. Con base en las características de la Unidad poblacional antes descrita, se definen los siguientes criterios cualitativos de tipicidad cultural para seleccionar l@s niñ@s en cada uno de los 14 municipios. La cantidad de niños es secundaria y correspondió a la disponibilidad numérica del equipo investigador, con lo cual se abordaron en profundidad 1.348 niñ@s a nivel departamental; participando el municipio de Pitalito con 100 niñ@s. Las diferencias de número entre los criterios indica la mayor o menor presencia de estos niñ@s en la realidad colombiana.

- **Niños y niñas escolarizados:** Niñ@s matriculados oficialmente en el sistema educativo formal de básica primaria; con diferente rendimiento académico en este estudio 47 niños y 43 niñas.
- **Niños y niñas no escolarizados:** 10 infantes (6 niños y 4 niñas) que, al menos en el años de 2002 y 2003 no se encontraban matriculados, ni asistiendo a la escuela formal, en este estudio un niño y dos niñas.

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

6.2. TECNICAS E INSTRUMENTOS

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

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

De la metodología cuantitativa adoptamos la técnica de encuesta Sociodemográfica (Anexo C), que fue aplicada a los adultos responsables de l@s niñ@s. Esta se aplicó con el propósito de conocer las características sociodemográficas y socioeconómicas de los actores investigados.

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

7. HALLAZGOS POR MOMENTOS

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

7.1 EXPLORACIÓN

La etapa exploratoria se inició en el primer semestre del año 2.002 con la visita a los 14 municipios del departamento del Huila, siendo Pitalito el municipio seleccionado para esta investigación, donde quedó ubicada la población infantil.

Inicialmente se visitó la alcaldía municipal con el propósito de presentarle el proyecto, al alcalde Germán Calderón Calderón y esperar recibir algún tipo de ayuda o patrocinio para el desarrollo del mismo, lo cual no fue posible. Después de ello se visitaron las instituciones que al parecer, pudieran facilitar el desarrollo de la investigación (6 en total).

Para la selección de los centros educativos, se tuvo en cuenta especialmente, la autorización por parte de las directivas de las instituciones educativas y la cercanía entre dichos centros para comodidad de las investigadoras. Finalmente se escogieron cuatro centros educativos a saber: CCD. Agustín Sierra, CCD. Sucre, CCD. Nelson Carvajal y CD. Porvenir. En cada uno de ellos, se expuso el proyecto, y se obtuvo el respaldo y la colaboración para la ejecución del mismo.

De igual forma, se convocó a una reunión con los padres de familia de l@s niñ@s seleccionados, para ser partícipes de la investigación “REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑ@S DEL HUILA SOBRE

CONVIVENCIA Y CONFLICTO”; y luego de darles a conocer las finalidades de la misma, se recibió, su respectiva aprobación.

Posteriormente, se conocieron los escenarios físicos como la vivienda, el colegio, la calle o lugar de trabajo donde se encontraban los infantes, para abordarlos en su ambiente natural y cotidiano; esto permitió conocer e identificar la calidad de vida y los escenarios en los cuales l@s niñ@s interactúan y se desarrollan.

Luego se decidió buscar en los barrios subnormales, a l@s niñ@s no escolarizados, y de esta manera se logró conformar un grupo de 10 niñ@s pertenecientes a los barrios (Rodrigo Lara Bonilla, Porvenir y Villa del Prado). Debido a la facilidad para congregar a l@s niñ@s no escolarizados, se optó por convocarlos en un hogar “FAMI” ofrecido por una líder comunitaria. De esta manera quedó conformada la unidad de trabajo de acuerdo con los criterios establecidos. Para finalizar, se inició la recolección de información que permitiera caracterizar al municipio y las instituciones participantes en el estudio. Por otro lado, previo al desarrollo del trabajo de campo en el municipio de Pitalito, se realizó una prueba piloto en la ciudad de Neiva.

Prueba piloto. En la Fundación Sembrando futuro (donde apoyan a niñ@s trabajadores para que estudien), se realizó la prueba piloto del encuentro No.1 denominado: “Reconozcámonos”.

Para la aplicación del mismo, se conformó un grupo de 15 niñ@s entre los 7–10 años. Este encuentro estuvo compuesto por tres actividades centrales: dibujo, obtención de registros verbales y juego de palabras. Se inició con la dinámica “La chispa de agua”, en la cual la mayoría de niñ@s participaron. Seguidamente, se le pidió a l@s niñ@s que dibujaran a las personas que vivían con ellos. Concluida esta parte, se dividió el grupo en dos (cada uno a cargo de una investigadora) y se prosiguió a la

obtención de registros verbales de l@s niñ@s sobre aspectos relacionados con su vida familiar; tales como: (la manera de ser de sus padres y demás personas que conviven con ellos, quién es el más feliz y el más triste, gustos y disgustos del niñ@ por su familia y qué le cambiaría a la misma.

Luego se les explicó la actividad “Juguemos a las palabras” (eran 40 en total), las cuales se les presentaron impresas y se les mostró una por una a l@s niñ@s, pidiéndole que las asociaran con los términos: convivencia, conflicto o ninguna. Al respecto, hubo una favorable participación y motivación de l@s niñ@s durante su desarrollo. Finalmente se hizo la evaluación del encuentro, en el cual l@s niñ@s, verbalizaron sus sentimientos frente al trabajo desarrollado.

Por otra parte, durante un segundo encuentro, se realizó un taller de dibujo denominado “Convivencia y Conflicto Familiar”, en el cual, se le solicitó a l@s niñ@s que representaran gráficamente lo que les gusta y no les gusta de su familia. Luego se socializaron sus dibujos, indagando sobre el contenido de los mismos.

Además de los relatos que ofrecieron l@s niñ@s a partir de sus dibujos, se tuvo en cuenta la simbología que ellos utilizaron, para hacer alusión a situaciones, sobre la convivencia y el conflicto familiar. Finalmente, este encuentro terminó con la evaluación de la actividad realizada.

Con base en los resultados arrojados por la prueba piloto, se hizo un análisis de las técnicas utilizadas y se presentaron sugerencias para efectuar cambios en pro del mejoramiento de las mismas; de la siguiente manera:

En vista de que los encuentros 1 y 2 eran muy semejantes en su contenido y se tornaban repetitivos, se acordó en plenaria con los demás equipos de investigación por municipio, reducir el tiempo de duración de cada encuentro, el número de interrogantes, de palabras (de 40 a 20), y suprimir

actividades similares como el dibujo. Todo ello, con el fin de promover la motivación y la participación activa de l@s niñ@s en el desarrollo de la investigación. Así concluyó la etapa exploratoria.

7.2. DESCRIPCIÓN

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

Siendo Pitalito el segundo municipio más representativo del departamento del Huila, por su desarrollo socio – económico y su ubicación estratégica de conexión vial con el sur de Colombia, fue escogido entre los 37 municipios que conforman el Departamento, para ser parte del Macroproyecto de Investigación "Representaciones Sociales de l@s niñ@s del Huila sobre Convivencia y Conflicto".

A continuación se presentan los puntos que constituyen la etapa descriptiva de la investigación:

7.2.1. Escenarios de la experiencia

7.2.1.1 Reseña del municipio. El municipio de Pitalito es de origen indígena de la tribu de los LA BOLLAS, descubierta por Juan de Bel alcázar.

Fue fundado en el año 1.818 por el padre José Hilario Sierra y el Dr. Jerónimo España.³⁰

Esta región fue habitada por La tribu “Labios”, con los pueblos: Cálamo, con sus caciques ALAI y Coló; pueblos Lacayos, con sus caciques Palla y Eyamay, pertenecientes a la familia de los Andakíes; Caracterizados por su laboriosidad y heroísmo en defensa de sus intereses, ya fuera contra otras tribus invasoras o contra los españoles que conquistaron este valle.

Los primeros pobladores del municipio pertenecieron a la nación Andakí; de esta han quedado sus nombres en algunas parcelas como Los Guacayos, Acacos, Labios, Guarapos, Charguayacos y Guachicos.

Pitalito se ubica al sur del departamento, es uno de los municipios más prósperos del Huila y es la población más importante después de Neiva, en el departamento. Dista de Neiva 185 Km. El área municipal es de 653 km² y Limita por el Norte con Saladoblanco y Elías, por el Este con Timaná y Acevedo, por el Sur con Palestina y el departamento del Cauca, y por el Oeste con San Agustín e Isnos. Sus tierras están comprendidas en los pisos térmicos templado y frío.

Por su localización, la carretera troncal lo une con la mayoría de las cabeceras municipales del departamento; con la Capital de la República por el Norte, y con Mocoa y Pasto por el Sur del país. Tiene un aeropuerto que permite el servicio regular y la comunicación con la capital del departamento.

Actualmente el número de habitantes es de 84.054 aproximadamente. Existe la hipótesis o supuesto de que la población total del municipio supera los 100.000 habitantes; esta inquietud ha sido manifestada por funcionarios de la administración municipal y por actores locales, quienes acentuaron la necesidad de obtener unas cifras más veraces.

³⁰ ACADEMIA HUILENSE DE HISTORIA. Memorias Del Huila. Neiva: Autor,1994.

Teniendo en cuenta el flujo de inmigrantes y desplazados, se puede afirmar que esta situación está provocando un fenómeno de superposición de culturas dentro del municipio. También es necesario resaltar que el municipio no se encuentra preparado para recibir y mantener a los emigrantes; lo cual origina más desempleo y pobreza, principalmente en la cabecera municipal.

- ♦ **Desarrollo social:** En este momento el territorio del municipio está constituido por 76 barrios que están divididos en cuatro comunas: comuna norte, comuna sur-occidente, comuna centro y comuna oriental, y, por 8 corregimientos: Bruselas, La Laguna, Criollo, Villas del Norte (Chillurco), La Esperanza (Palmarito), Riveras del Guarapas (Charguayaco), Guacacayo y Prados del Norte.

El municipio cuenta con todos Los servicios públicos (acueducto, alcantarillado, energía eléctrica, telefonía).

- **Salud:** cuenta con un hospital regional "San Antonio", tres clínicas privadas y algunos centros médicos como, La E.S.E. Municipal Manuel Castro Tovar, el Centro médico Plenitud Ltda., el Centro médico de Especialistas y La E.S.E. de los barrios unidos del Sur.
- **Educación:** Pitalito posee establecimientos de educación básica (20 centros docentes), educación media (11 colegios) y educación superior (U. Surcolombiana, UNAD, Antonio Nariño, Javeriana, y el Sena con la educación técnica).

Sin embargo, estas instituciones no son suficientes para cubrir la demanda del municipio, como se estipula en el plan de desarrollo municipal ³¹: De los niños y niñas que deberían entrar a la educación

³¹ PITALITO. ALCALDIA MUNICIPAL. Plan de desarrollo estratégico del municipio de Pitalito: Educación y Cultura. 2.001 - 2.002

preescolar, sólo unos pocos lo pueden hacer (25 de cada cien); menos de la mitad de los jóvenes que debieran estar estudiando el bachillerato, y de los que se gradúan de bachilleres, de cada cien sólo 15 entran a La universidad.

A los bachilleres les va regular en las pruebas del ICFES y poco saben de computadores e informática; falta más y mejor enseñanza de otros idiomas, en especial del inglés; lo mismo que una buena biblioteca en el municipio y en los colegios para que de verdad se desarrolle un espíritu científico y de investigación

- ***Comunicaciones y transporte:*** – Pitalito, está situado sobre la troncal central que recorre de sur a norte el territorio huilense y se encuentra pavimentada, facilitando la comunicación con los municipios del departamento que están localizados sobre ella. El transporte lo prestan empresas como Coomotor, La Gaitana, Cootranshuila y Cootranslaboyana; cuenta con servicio urbano de busetas, colectivo y taxis; al igual que un aeropuerto llamado: “Contador”, que actualmente cubre la ruta Neiva – Pitalito.

- ◆ **Desarrollo económico:** Las actividades económicas de mayor importancia son la agricultura, la ganadería y el comercio. Los principales cultivos son de café, plátano y frijol tradicional. Las actividades comerciales más destacadas en el municipio guardan relación con los productos de origen agropecuario y artesanal.

El Secretario de Desarrollo Económico Municipal – Doctor Jorge Eliécer Cruz, durante una entrevista se refirió al respecto: *“Fundamentalmente la economía de Pitalito está soportada sobre la agricultura, siendo el café el principal cultivo; aproximadamente el 73% de los productores del sector agropecuario se dedican a este (Pitalito es el quinto productor de café a nivel nacional), el otro 27% de los productores se*

dedican a otros cultivos de pancoger, víveres y otros de menor cantidad.

En la parte urbana se desarrollan actividades productivas como el comercio (Pitalito es el centro económico más activo del sur del Huila, a el llegan de municipios vecinos a comprar ropa y remesa, entre otros enseres); en una mínima medida por prestación de servicios.

La producción industrial es mínima, podríamos decir que está reflejada principalmente en la producción y venta de cerámica.

Es por ello que la secretaría de desarrollo económico ha diseñado algunos proyectos productivos, con el propósito de buscar oportunidades que tenga el mercado para generar empresa, aprovechando los recursos que tenemos.

Además de este proyecto se puede mencionar, un proyecto de vacas de engorde, de gallinas ponedoras; se está implementando una planta agroindustrial para producir alimentos concentrados para animales y también se esta trabajando en el establecimiento de una planta procesadora de leche. Todos estos proyectos, lo que hacen es generar empleo para que la gente del campo tenga mayores recursos y eso dinamice la economía. Igualmente se ha pensado en generar empleo desde empresas de la parte urbana; para ello se ha creado el fondo de reactivación empresarial que con algunos recursos, busca generar empresa a partir de la financiación de proyectos productivos, también de tipo Industrial”.*

Como se puede ver, el gobierno municipal está trabajando en la economía y el sector agropecuario; invirtiendo en proyectos que

* Entrevista Jorge Eliécer Cruz, El Secretario de Desarrollo Económico de la Alcaldía Municipal, Pitalito. 15 de Marzo del 2002

permitan generar mayores oportunidades de empleo y reactivar la economía.

- ♦ **Desarrollo cultural:** Culturalmente, el municipio tiene una alta representatividad en la organización del tradicional Reinado Surcolombiano, que integra a la población en general y cuenta con la participación de distintos municipios y departamentos del sur del país.

De igual forma, Pitalito celebra en la segunda semana del mes de noviembre, las tradicionales Ferias Artesanales y Equinas, las cuales han adquirido prestigio en el ámbito nacional e internacional. En dichas ferias se puede observar y adquirir artesanías de distintos lugares de origen, y a la vez se pueden apreciar los mejores ejemplares equinos del país.

Sobre el tema el Economista Juan Carlos Jiménez, encargado del consejo de Cultura, comentó: *"Actualmente el municipio de Pitalito cuenta con una secretaría de Educación y Cultura, creada en el año 2001; a partir de la cual, el municipio pretende organizar la cultura, con un organismo que actúa como subsistema.*

El subsistema llamado "consejo municipal de cultura", lo conforman representantes de todos los gremios, que en este momento hacen cultura (artesanos, músicos, grupos de danzas, pintores, personeros estudiantiles, clubes de amas de casa, delegados de núcleos educativos, el alcalde...); se espera que este consejo haga un diagnóstico de cómo está la cultura en el municipio y de igual manera lideren las diferentes actividades de orden social y cultural, como el San Pedro, La Semana Cultural (donde se realizan encuentros de grupos de danza, teatro, entre otros de varias regiones del país), las ferias y otras actividades recreativas^{**}

** Entrevista. Juan Carlos Jiménez, encargado Consejo de Cultura de la alcaldía Municipal, Pitalito: 18 de Marzo del 2002

Con base en lo anterior, se puede decir que Pitalito es un municipio acogedor, de clima agradable y gente hospitalaria; tradicionalmente reconocido como "la capital artesanal del Huila" por la belleza y calidad de sus artesanías, que lo han llevado a ocupar el primer puesto en este renglón de la economía. Los artesanos de Pitalito no tienen límites en su imaginación, aprovechando variados materiales como la arcilla.

♦ **EXPERIENCIAS DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO MÁS SIGNIFICATIVAS EN EL ÚLTIMO AÑO:**

En el municipio de Pitalito, en pro de la convivencia:

- El año pasado se realizó una marcha "contra el secuestro", en la que participaron todos los organismos del municipio (escuelas, colegios, organismos del sector público, privado, y toda la comunidad en general); formando una gran concentración de personas, que manifestaron su voz de protesta, en el parque central.
- También el año pasado, en diferentes parques y zonas rurales se concentraron muchas personas en un "paro cívico" por la ciudad. El amor y deseo de mejoramiento movilizó a Pitalito. Este fue un día de fiesta y proposición. Durante varias horas, la ciudadanía se volcó en desfiles hasta el parque principal y votó sobre varios temas en urnas dispuestas para ello. En los parques los artistas pusieron a la gente de todas las edades a pintar propositivamente; los Laboyanos se encontraron en medio de la celebración del diálogo, para proponer lo que quieren del municipio y sobre el mejoramiento que se debe iniciar.
- La secretaria de Salud Municipal tiene un convenio con la ONG "SENDAPIEL" la cual ofrece asesoría psicológica y realiza encuentros,

talleres, conferencias sobre convivencia pacífica, drogadicción, alcoholismo, prostitución, entre otros temas que benefician a la comunidad en general (escuelas, colegios, amas de casa, desplazados, discapacitados, jóvenes y ancianos, entre otros); con el propósito de mantener y/o mejorar la salud mental de los Laboyanos.

Experiencias de conflicto:

Según el reporte de la SIJIN, en lo que ha transcurrido del año 2.002 se han presentado 66 homicidios (casi 13 por mes) debido a venganzas personales, estados de embriaguez, grupos de limpieza, y delincuencia común principalmente. También, se han reportado 5 suicidios, 68 casos de lesiones personales, 5 casos de extorsiones y 4 de secuestros, 42 hurtos callejeros y 15 hurtos a residencias.

Teniendo en cuenta la situación de orden público, se puede decir que actualmente no se puede recorrer tranquilamente en la noche, ni dejar solas las casas; sin tener siempre consigo una actitud preventiva, lo cual ha generado en la población un ambiente de desconfianza, principalmente con personas extrañas, por el temor a atracadores, violadores y antisociales en general.

Vale la pena expresar que el conflicto armado en el país ya ha golpeado a Pitalito; hasta hace solo unos meses fueron atacados en total estado de indefensión soldados del Batallón Magdalena, por los grupos subversivos; que dejaron como resultado más muertes, sembrando el pánico en la población; a esto hay que agregarle los mal denominados "grupos de limpieza", los secuestros, extorsiones, y el tan reconocido "plan pistola" que ha opacado la felicidad a varias familias Laboyanas.

Un último evento que afectó al municipio, fue el atentado contra el Palacio de Justicia(localizado al frente del Centro Docente Sucre); que según fuentes oficiales fue perpetrado por el frente Teófilo Forero de las FARC, quienes utilizaron roquets para dañar la infraestructura del edificio.

Según las anteriores experiencias, se puede reconocer que en el municipio se realizan diversas actividades en pro de la convivencia ciudadana, pacífica y democrática.

Dichas actividades se relacionan con marchas, desfiles, encuentros, talleres, conferencias y capacitaciones, que logran involucrar a los sectores populares, instituciones educativas y administrativas de Pitalito; con el propósito de prevenir el mantenimiento o la aparición de fenómenos sociales nocivos para la comunidad.

En este sentido, l@s niñ@s se están haciendo partícipes en muchos de los eventos antes mencionados, lo cual permite inferir que las situaciones de convivencia y conflicto que ellos han vivenciado o conocido a través de los diferentes medios de información; pueden estar influyendo en la creación de imágenes, símbolos, conceptos, y en general en el tipo de representaciones sociales que l@s niñ@s construyen en relación con los temas centrales de la investigación: “LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO”, en los contextos familiar, escolar y social.

7.2.1.2 Instituciones educativas.

Centro Docente Sucre

Es un plantel educativo de Básica Primaria de carácter público ubicado en la cr. 4 # 14 -11 en el barrio Los guaduales (estrato 3), su director es el Especialista Jorge Calderón Murcia. La institución cuenta con dos jornadas de carácter mixto. En la jornada de la mañana existen 245 alumnos y 8

profesores; en la jornada de la tarde hay un número de 260 alumnos y 8 profesores a cargo de los 8 grados (Preescolar, 2 primeros, 2 segundos, tercero, cuarto y quinto).

Su planta física se compone de 8 salones, un aula múltiple con capacidad para albergar a 130 personas, cancha deportiva, 6 instalaciones sanitarias y un baño exclusivo para uso de profesores y otro para preescolar; también cuenta con amplias zonas verdes (incluye un bosque) y un kiosco que es utilizado para actividades académicas y Lúdicas.

No existe una biblioteca como tal, sin embargo cada aula cuenta una vitrina que contiene algunos textos sobre las asignaturas más generales. Para facilitar el aprendizaje, la institución cuenta con múltiples láminas y carteles alusivos a los temas de las asignaturas de básica primaria, también cuenta con material anatómico y/o tridimensional, algunos instrumentos para Laboratorio de ciencias y demás ayudas como videos, televisor, VHS, 6 grabadoras, trajes para danza, equipo de sonido, amplificación y un computador para el servicio de la parte administrativa.

Los niños que pertenecen a esta institución vienen de barrios aledaños al centro educativo, ubicados en los estratos 1,2, y 3, la minoría son hijos de personas con empleo fijo o estable; también se han observado algunos casos de maltrato infantil.

Experiencias de Convivencia:

- El año anterior (2001), maestros de ambas jornadas asistieron a un taller sobre "solución pacífica de conflictos."
- En el año 2002 se realizó un taller pedagógico para analizar problemas pedagógicos y escolares.

- Una profesora de la institución fue elegida como representante para asistir a unas conferencias sobre “manejo de discapacitados” los días 24, 25 y 26 de abril.
- EL 16 de abril se dictó una charla para los padres de familia a cargo de la psicóloga de SendaPiel (Claudia Pérez) sobre Relaciones entre padres e hijos.
- EL 26 de febrero los maestros asistieron a una conferencia dictada por SendaPiel acerca del programa de "Escuela Sana y Sus Efectos.”
- Están programadas actividades de convivencia, paseos y caminatas con la comunidad educativa durante el resto de año.
- Actualmente se está desarrollando el programa de escuela para padres.
- Esta institución cuenta con un curso al cual se le brinda el programa de Aceleración de Aprendizaje, cuyo objetivo es nivelar académicamente a estudiantes con extra-edad (niños que sobrepasan la edad promedio para cursar un grado) que presentan problemas de aprendizaje y rendimiento académico.

Según lo mencionado anteriormente, se evidencia que la institución es muy activa y dinámica en la realización de actividades encaminadas a dar un buen manejo al conflicto escolar y familiar; de igual manera propende por el bienestar físico, psicológico y social de l@s niñ@s pertenecientes a dicha institución; integrando a toda la comunidad educativa en paseos, caminatas y otros eventos que pueden estar incidiendo en la elaboración de imágenes e ideas que l@s niñ@s incorporan a su esquema cognitivo y comportamental, como parte de sus representaciones sociales sobre la convivencia.

Experiencias de Conflicto: Los conflictos que se han presentado hasta el momento son comunes al ambiente escolar, como los disgustos entre compañeros de estudio, preferencia por uno u otros profesores, disgustos hacia determinadas asignaturas, entre otros.

Una experiencia significativa fue el conflicto que este año se presentó entre estudiantes del grado quinto de la jornada de la mañana con estudiantes del curso de nivelación; debido al rechazo que evidencian los primeros hacia estos últimos, se presentó agresión verbal y física entre algunos alumnos, lo cual se extendió por fuera del centro educativo y propició la intervención y el disgusto de los padres de familia del grado quinto. Ante este suceso, se suspendió al estudiante que generó la pelea, se negoció con los padres de familia y se tomaron las medidas respectivas para manejar la situación.

En este sentido, los directivos reconocen el conflicto como parte de la vida diaria en la institución, y ante situaciones significativas del mismo, acuden al diálogo y la negociación para manejarlo, ya sea con los alumnos o con los padres de familia. En casos donde se complica la negociación, han considerado necesaria la aplicación de medidas disciplinarias extremas, como la sanción, a fin de lograr el correctivo pertinente para dicho conflicto. Ante estas maneras de resolución del conflicto, se puede pensar que a partir de ello, los niños pueden estar creando representaciones sociales del conflicto, en relación con las consecuencias negativas que trae, el ejercer comportamientos, reconocidos como inadecuados en la institución.

Centro Docente Agustín Sierra Losada

Es un Plantel Educativo de básica primaria, de carácter público y género mixto, situado en la cra. 13 # 10 - 34 barrio Cálamo (estrato 1 - 2). La dirección está a cargo del especialista Helio Hernán Bravo. Tiene dos

jornadas; en la mañana (jornada en la cual se seleccionaron algunos niñ@s para participar en la investigación), están matriculados 400 estudiantes y laboran 11 docentes con licenciaturas y especializaciones. Los grados que hay en la institución son un preescolar, tres primeros, dos segundos, dos terceros, dos cuartos y un quinto.

Su planta física está compuesta por 11 aulas de clase, amplias, con buena iluminación, tablero en acrílico para todas y mobiliario completo en general; cuenta con aula múltiple con capacidad para 200 personas aproximadamente, cancha deportiva para uso múltiple, posee amplias zonas verdes (actualmente se está construyendo un bosque) y un kiosco, utilizado para reuniones de grupos pequeños; en total existen 14 baños distribuidos para el uso de l@s niñ@s. La institución también cuenta con un salón y una cocina especial para el servicio de restaurante escolar.

Igualmente tiene varias ayudas materiales y audiovisuales como televisores, VHS, grabadoras y una biblioteca de aula con algunos textos básicos para cada curso.

L@s niñ@s pertenecientes a este centro docente están ubicados en los niveles 1 y 2 de estratificación; la mayoría provienen de barrios cercanos a la Institución, otros proceden de municipios aledaños a Pitalito y algunos son desplazados de regiones como el Caquetá y Putumayo.

Experiencias de convivencia:

- El año pasado la institución participó en una marcha contra el secuestro a nivel del municipio.
- En el año 2002 la institución participó en la organización de marchas por la paz con toda la comunidad educativa y barrios aledaños a la institución.

- Periódicamente se realizan reuniones con los padres de familia para tratar diversos temas de interés, los cuales son previamente programados; con el apoyo de la ESE municipal "Manuel Castro Tovar" se han dictado charlas sobre valores, maltrato infantil, entre otros.
- Se está implementando el programa de Escuela para Padres.

Por lo anterior, es de resaltar el hecho que la institución haga partícipes a l@s niñ@s en actividades, tales como, manifestarse contra el secuestro y hacer marcha por la paz, junto a la comunidad educativa y sectores cercanos. Ante estos eventos, es probable que l@s niñ@s estén atribuyendo un sentido especial a dichas experiencias, influyendo al mismo tiempo en sus representaciones sociales sobre la convivencia.

Por otra parte, la charla sobre valores y maltrato infantil que han recibido los padres de familia, así como la implementación del programa de escuela para los mismos, son otros puntos a favor de la promoción de la convivencia, que pueden trasladarse hasta el núcleo familiar, llevando a reconsiderar las actuaciones de los padres con sus hijos.

Experiencias de conflicto: El director manifestó no haber ocurrido ninguna experiencia de conflicto significativa. Los conflictos se evidencian en la cotidianidad, puesto que dichas situaciones son comunes a la comunidad educativa, tales como: enfrentamientos de intereses, agresión verbal y física entre algunos niñ@s (estos no trascienden, pues se resuelven fácilmente entre ellos, o mediante el consejo de algún docente); entre otros. Lo anterior hace pensar que los docentes de esta institución reconocen el conflicto como parte de la convivencia, al no destacar hechos específicamente significativos.

Centro Docente Nelson Carvajal:

Es una Institución educativa de básica primaria, de carácter público, ubicada en la cra. 18 # 5 – 10 en el barrio Los Pinos (estrato 1 – 2); su género es mixto, y su dirección está cargo del especialista Eduardo Parra Muñoz.

La jornada de la mañana cuenta con 480 alumnos y 13 profesores divididos en 13 grados (dos preescolares, tres primeros, dos segundos, dos terceros, dos cuartos y dos quintos).

Su planta física está conformada por 13 salones, la dirección, escasas zonas verdes, una cancha deportiva (deficiente con relación al número de alumnos); tiene 13 baños, la mitad para el uso de las niñas, la otra mitad para el uso de los niños, y uno para uso de los profesores.

La escuela cuenta con algunas ayudas didácticas (Láminas) y audiovisuales (un televisor, dos grabadoras y un computador). No tiene servicio de biblioteca; los mismos maestros llevan los libros de consulta.

L@s niñ@s de esta institución, en su mayoría proceden de familias incompletas (viven solo con la mamá o el papá), muchos niños trabajan en jornada contraria a la que estudian para suplir sus gastos, algunos provienen de zonas periféricas del municipio; existen casos de maltrato Infantil, abuso sexual. Es de anotar que en los alrededores de la escuela se ubican personas a consumir y vender drogas psicoactivas; tales eventos pueden estar siendo incorporados en el campo de representación que l@s niñ@s elaboran sobre el conflicto social.

***Experiencias de convivencia* Año 2001**

- Taller "Educación integral hacia la calidad humana para la convivencia en pluralidad y tolerancia", dirigido a los docentes.

- Integración con otras escuelas.
- Celebración de los 16 años del establecimiento con toda la comunidad educativa.
- El comité de conciliación, conformado por: directivos, docentes, representantes de los estudiantes y padres de familia, promovió el "pacto de convivencia", para una mejor integración de toda la comunidad educativa.
- Consejo de padres.
- Encuentro comunitario con profesores, niñ@s y padres de familia, acerca de ¿cómo les gustaría a l@s niñ@s que los trataran sus padres?; dicho encuentro se hizo con estudiantes de ambas jornadas, profesores y padres de familia. L@s niñ@s se formaron en grupos de acuerdo a su edad, se trabajó con títeres, dramatizaciones, cantos; un psicólogo dictó una conferencia. Cada niñ@ le entregó una vela a sus padres, simbolizando la llama del amor; hubo llanto, alegría, y en general fue una actividad muy emotiva.
- Los docentes de la institución, participaron en una charla educativa sobre el SIDA.
- La escuela fue sede, en la realización de un seminario sobre la resolución pacífica de conflictos; en el cual participaron los padres de familia y varias escuelas con sus representantes.
- A los docentes se les ofreció capacitación y asesoría psicológica, para una mejor comunicación y relaciones interpersonales.

Año 2002:

- Comisión de conciliación: atiende a los estudiantes, cuando no se ha logrado dar resolución eficiente a sus problemas.
- En el día de la Mujer se hizo una actividad sobre el silencio; una dinámica de reflexión y relajación con los psicólogos de Sendapiel.
- Con los padres de familia se hizo por cada grado, un taller sobre "habilidades para vivir mejor", con la asesoría de la ESE municipal de cálamo.
- Se realizaron dos seminarios de capacitación para maestros; el primero se llamó "procesos humanizadores para estudiantes", y el segundo se tituló "convivencia y paz"; ambos contaron con el apoyo de psicólogos de Sendapiel.
- Con la colaboración de los padres de familia dentro del programa "Escuela Saludable, se le hizo a los alumnos una valoración física general: de visión, audición, odontología, discapacidades; al igual que capacitación y orientación en prevención de accidentes, guía de alimentación, higiene personal, autocuidado en hábitos saludables para la prevención del consumo de alcohol y cigarrillo, entre otras sustancias psicoactivas.

Las anteriores actividades, al propiciar la sana convivencia pueden estar incidiendo en las actitudes que l@s niñ@s asumen como parte de su repertorio comportamental.

Experiencias de conflicto: Según el director de la institución, los conflictos que se presentan en ella, no son trascendentales, puesto que siempre se dialogan y se solucionan por medio de la negociación y el cumplimiento de compromisos; conflictos tales como, que los padres se alteran cuando un niñ@ se accidenta dentro de la institución o por enfrentamientos de

intereses, cuando los alumnos prefieren otro profesor, diferente al que se les ha asignado, creando un clima estresante en el aula de clases.

Como se puede ver, en este centro educativo se realizan eventos muy variados con los diferentes grupos sociales que pertenecen a la institución; siendo significativos los talleres y capacitaciones que han recibido los maestros, para abrir más canales de comunicación con sus alumnos. Igualmente los padres de familia, han formado parte en actividades que los orientan en la educación de sus hijos y que posibilitan la resignificación de la realidad diaria, para el mejor manejo de los conflictos.

En estos eventos también se han involucrado l@s niñ@s de la institución; formándose una dialéctica entre los diferentes actores de la comunidad educativa, lo cual permite inferir, que probablemente, dichos eventos estén influyendo en l@s niñ@s una reelaboración de sus visiones acerca del manejo del conflicto y de las diferentes alternativas para el mejoramiento de la convivencia.

Centro Docente Porvenir

Es un establecimiento educativo de básica primaria, de carácter público y género mixto, situado en la calle 16 # 12 - 24 en uno de los barrios subnormales del municipio.

En la actualidad se encuentran matriculados 292 alumnos en la jornada de la mañana y 286 en la tarde; laboran ocho docentes en cada jornada. Por la mañana hay 8 grados (2 primeros, 2 segundos, 2 terceros, 2 cuarto y un quinto).

Hasta el momento su estructura física está constituida por ocho salones, amplias zonas verdes, cancha deportiva (baloncesto), y seis baños para el uso de l@s niñ@s. Es una escuela que se ha ido construyendo poco a poco,

están Iniciadas algunas obras para ampliar su planta física, pero se han obstaculizado por falta de dinero para concluir las.

En la institución se ofrece el servicio de restaurante escolar y temporalmente se realizan brigadas de salud, en las cuales se les ofrece a l@s niñ@s servicios médicos, odontológicos y psicológicos.

Los estudiantes de este centro docente, pertenecen en su mayoría al estrato uno y algunos al dos; la mayoría son procedentes del mismo barrio (porvenir) y de asentamientos subnormales. También hay niñ@s desplazados y otros que trabajan en sus ratos libres. De igual forma se han presentado casos de violencia intrafamiliar, entre otros.

Experiencias de convivencia:

- Periódicamente se realizan talleres con los padres de familia sobre temas, como la prostitución, violencia intrafamiliar, entre otros, dirigidos por las psicólogas de sendapiel.
- Las izadas de bandera les permite a los niñ@s demostrar sus habilidades artísticas.
- Se realizan paseos y caminatas en diferentes fechas.
- El día del niño fue una celebración especial, con la ayuda del ejército nacional se presentaron recreacionistas y un grupo musical.
- Se hace un reconocimiento público a los mejores estudiantes.

Experiencias de conflicto: En ocasiones se presentan casos de hurto entre los mismos escolares, niños irrespetando a sus compañeras (actitud morbosa), algunos padres de familia son irrespetuosos con los profesores

a la hora de hacer reclamos por conflictos entre l@s niñ@s y profesores y entre los mismos estudiantes.

Este plantel al igual que los anteriores, se ha preocupado por ofrecer además de la respectiva formación académica, actividades encaminadas a la sana convivencia; brindando a la comunidad estudiantil estrategias para el afrontamiento de fenómenos sociales que actualmente se presentan y facilitándole a l@s niñ@s la construcción de representaciones sociales para aprehender dichos fenómenos y dirigir su accionar.

7.2.2 Los actores

La caracterización de los grupos permite tener una mirada más amplia acerca del contexto social al que pertenecen los niñ@s integrantes de cada uno de los equipos de trabajo. Nuestra población se separó en siete grupos conformados por 15 niñ@s escolarizados, pertenecientes a las escuelas: Nelson Carvajal, Sucre y Porvenir.

Los grupos 1, 3 y 5 están conformados por niñ@s de 7 y 8 años y los grupos 2, 4 y 6, por niñ@s de 8 y 9 años. El grupo de los niñ@s No escolarizados lo integraron 10 niñ@s con edades que oscilan entre 7 a 10 años.

La caracterización de los grupos se realizó con base en los resultados que arrojó la encuesta sociodemográfica (ver Anexo c), aplicada a cada uno de los padres de familia de l@s niñ@s participantes en la investigación. Para ello se hicieron visitas domiciliarias con el propósito de conocer las condiciones de vida y generalidades del contexto familiar, en el cual crecen y se desarrollan los menores. A continuación se expone la descripción de cada grupo:

GRUPO No. 1

Este grupo está conformado por niños y niñas de 7 y 8 años de los centros docentes Agustín Sierra (3 niños y 5 –niñas) y Porvenir (5 niños y 2 niñas) de diferentes rendimientos académicos (4 bueno, 6 regular y 5 deficiente), de los grados segundo y tercero.

En su mayoría son de familia nuclear (60%), el 33% tiene familia extensa y solo el 7% se considera sin familia; pertenecientes a estratos socioeconómicos medio-bajo, sus padres se desempeñan en trabajos informales, sin estabilidad laboral y con salario por debajo del mínimo. Un porcentaje significativo tiene casa propia, sus construcciones son en obra negra y algunos viven en casas de bareque o cambuches, el 3% de estos niñ@s son desplazados por la violencia, y inmigraron de otros departamentos especialmente del Putumayo y el Caquetá.

A pesar de que son niñ@s de corta edad, se mostraron muy entusiasmados, participativos y sobre todo muy puntuales en cada uno de los talleres realizados sobre convivencia y conflicto.

GRUPO No. 2

L@s niñ@s de este grupo tienen edades de 9 y 10 años, son estudiantes de los grados tercero y cuarto en su mayoría, del Centro Docente El Porvenir (6 niños y 4 niñas), los demás son alumnos del Centro Docente Agustín Sierra (3 niñas y 2 niños), corresponden a un nivel socioeconómico bajo, de familia nuclear monoparental (60%), de familia extensa 20% y sin familia otro 20%. El gusto por las materias es muy variado.

Este grupo se caracterizó por ser uno de los más sobresalientes en cuanto a participación y dinamismo, de él se escogieron 4 niñ@s para ser entrevistados a profundidad.

GRUPO No. 3

Es un equipo que esta integrado por 16 infantes entre los 7 y 8 años, que cursan actualmente los grados 2A y 2B en la escuela Sucre, es un grupo homogéneo pues la mayoría tienen 7 años, son activos y juguetones. Seis tienen familia extensa, y todos viven con sus madres viudas o separadas; las personas que generalmente conviven dentro de su grupo familiar son los abuelos, primos o tíos. Nueve tienen familia nuclear. Casi no gustan de las matemáticas por los números y las tablas, les gustan más las materias prácticas donde pueden hacer cosas manuales y actividades (Educación Física, Dibujo, Tecnología). La mayoría de niñ@s de este grupo son extrovertidos; aunque las niñas se mostraron más juiciosas e interesadas en las actividades, los niños también dieron buenos aportes.

GRUPO No. 4

Este conjunto se distingue por su variada composición, las edades están entre los 8 y los 9 años, son niñ@s que cursan los grados segundo, tercero y cuarto en el Centro Docente Sucre. 10 niños tienen 8 años y cinco tienen 9; seis pertenecen a una familia nuclear, ocho a familia extensa, y se encontró una niña sin familia. La materia que más les gusta es matemática, seguida en menor proporción – español, religión, inglés y ciencias sociales.

Este grupo fue atento y colaborador durante los encuentros; sin embargo no dejaron el juego característico de su edad. Tratando de Integrarse a las actividades sin segregarse; aunque fueran de distintos salones, en general este grupo aportó ideas más elaboradas acerca de la convivencia y el conflicto que el grupo anterior.

GRUPO No. 5

Todos l@s niñ@s son naturales de Pitalito a excepción de siete que se han trasladado a este municipio provenientes de ciudades como: Neiva, Pasto, Boyacá, y Albania (Caquetá); de los tres primeros sitios, el traslado se hizo por razones de tipo familiar, laboral y de preferencia por el clima de Pitalito; en la última ciudad por el desplazamiento y temor a la violencia ejercida por grupos amados.

Este grupo está conformado por niñ@s de los grados de 2A, 2B, 3A y 3B de la jornada de la mañana del Centro Docente Agustín Sierra, son niñ@s de 8 y 9 años ubicados en un nivel socio – económico medio–bajo, provenientes en su mayoría de familias nucleares; se presentó solo un caso de familia monoparental y dos de familia extensa. Sus padres se han unido por vínculo religioso, seguido en frecuencia por la unión libre y el matrimonio civil. Más de la mitad cuentan con vivienda propia y los demás pagan arriendo.

Estos niñ@s se caracterizaron por el alto nivel de participación, colaboración y disciplina durante la realización de los encuentros y demás actividades adicionales. Su gusto por las materias es muy variado y se encontró consenso de que la materia que menos les gusta es matemática.

GRUPO No. 6

Este grupo está constituido por niñ@s de 9 – 10 años (los niños de 8 años que vinculamos a este grupo son los que están más próximos a cumplir 9 años). Los niños pertenecen a los grados 3A y 3B de La escuela Nelson Carvajal. La mayoría de ellos provienen de familias nucleares; sus padres se han unido por vínculo religioso y en una minoría conviven en unión Libre; solo se encontró una madre viuda y dos separadas.

En general, estos niñ@s se desarrollan en un nivel socioeconómico de clase media – baja, más de la mitad habitan en casa propia y el resto viven en arriendo. De igual forma la mayoría de niñ@s son naturales de Pitalito, actualmente todos son residentes en él; sin embargo hay casos especiales de traslado a este municipio desde otras ciudades como Putumayo, Florencia y Cali; por motivos que varían entre el desplazamiento forzado, temor a la violencia propagada por grupos guerrilleros y la búsqueda de nuevas y mejores oportunidades de trabajo.

Se pudo observar que estos niñ@s están en buenas condiciones físicas, que son muy participativos, colaboradores; y en la realización de los talleres varios se destacaron por tener muy buena fluidez verbal, elaboración conceptual, disciplina y compañerismo. Por otro lado hubo una minoría de niños inquietos que se mostraron agresivos con sus compañeros, fomentaban la indisciplina y frecuentemente, recibieron llamados de atención por parte de sus profesores; sin embargo todos participaron y colaboraron, ya sea en mayor o en menor grado que otros.

Este grupo manifestó en orden de preferencia su gusto o disgusto por las asignaturas que reciben y respecto a ello, se puede decir lo siguiente: matemática es una asignatura que entre l@s niñ@s genera controversia, puesto que la mitad del grupo manifestó que era la que menos le gustaba y la otra mitad aseguró que si le agradaba. Por otra parte, el inglés, ciencias, español y ética, son las materias que más les gusta, y sociales, inglés, ciencias y ética a otros no les gusta.

GRUPO No. 7

Los integrantes de este grupo son 10 niñ@s de 7 a 10 años (4 niñas y 6 niños) no escolarizados (en su mayoría han cursado primero de primaria), pero han sido retirados por problemas económicos, puesto que sus padres no han tenido los recursos para pagar matrícula, uniformes y demás útiles escolares que se requieren en la escuela. Todos pertenecen a un nivel

socioeconómico bajo; provienen de familias nucleares, en su mayoría monoparentales; solo el 20% son de familia extensa y algunos son desplazados por la violencia.

La mitad (5) de estos niños trabajan esporádicamente, 2 poseen una vinculación laboral constante y los 3 restantes no tienen ningún empleo (mantienen en casa, y/o en ocasiones mendigando).

Estos niñ@s se mostraron muy motivados en los encuentros lúdicos realizados, puesto que ellos (los encuentros), se convirtieron en uno de los pocos espacios que tenían para compartir con otros niños, un poco similar al ambiente escolar del cual en el momento se encuentran aislados.

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

Es el momento de escuchar las voces de l@s niñ@s escolarizados y no escolarizados que participaron en la investigación. En esta medida se presentarán los relatos más significativos, obtenidos a partir de la utilización de diferentes técnicas (taller de dibujo, técnicas asociativas-proyectivas, encuentros lúdicos y entrevistas), que permitirán dar respuesta a los interrogantes del estudio.

En este sentido el primer encuentro lúdico denominado “Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto” se desarrolló con el propósito de lograr un primer acercamiento con l@s niñ@s, que facilitara conocer los conceptos que ellos tienen sobre la convivencia y el conflicto. La actividad central de este encuentro fue un juego empleado como técnica asociativa, donde l@s niñ@s relacionaban las palabras que se les presentaban; con los términos convivencia, conflicto o ninguna.

En el segundo encuentro, “ Convivencia Y Conflicto Familiar”, se realizó un taller de dibujo, como técnica proyectiva en la cual l@s niñ@s pintaron lo que les gusta y no les gusta de su familia; todo ello con el objeto de conocer e indagar sobre las relaciones en el contexto familiar.

Durante el tercer encuentro, “Convivencia y Conflicto a nivel escolar”, se utilizó como estrategia lúdica el “juego de la escalera”, en el cual, a través de un tablero cuadriculado con una ruta numerada, l@s niñ@s lanzaban los dados sobre el y de acuerdo al número de la casilla en que cayera se les formulaban preguntas sobre las relaciones con sus compañeros y profesores, dentro y fuera del aula de clases. De esta manera se lograron identificar situaciones en las cuales ellos denotaban la presencia de momentos agradables asociados a la convivencia, y experiencias de conflicto.

En el cuarto encuentro, “convivencia y conflicto social”, se le presentaron a l@s niñ@s varias láminas con dibujos alusivos a la convivencia y el conflicto, como técnica proyectiva que les permitiera elaborar relatos sobre la convivencia y el conflicto social.

A través de la realización de los diferentes encuentros, se observaron niñ@s sobresalientes por su fluidez verbal y por sus experiencias significativas, asociadas a la convivencia y el conflicto; lo cual facilitò hacer una selección de los personajes claves(niñ@s escolarizados y no escolarizados), para realizarles entrevistas a profundidad; con el fin de complementar la información de la investigación.

Dichas entrevistas tuvieron una duración aproximada de 45 a 60 minutos cada una y fueron enfocadas hacia tres aspectos básicos a tratar: La convivencia y el conflicto en el escenario familiar, escolar y social. Terminado el trabajo de campo, se procedió a la organización de toda la información recolectada.

7.2.4 Categorización: deductiva – descriptiva

Esta fase dio inicio al procesamiento de la información obtenida anteriormente, para ello se seleccionaron cuatro categorías descriptivas o “deductivas”, estructuradas a partir del planteamiento del problema y de los objetivos de investigación; en común acuerdo con los coinvestigadores y coordinadores del proyecto de tesis. A continuación se enuncian las categorías descriptivas que permiten organizar el fenómeno objeto de estudio, con sus respectivos códigos:

I. CCV: Conceptos de Convivencia

CCF: Conceptos de Conflicto

II. SCV: Símbolos de Convivencia

SCF: Símbolos de Conflicto

III. OCV: Origen de la Convivencia

IV. OCF– ARCF: Origen del Conflicto y Alternativas de Resolución

Y se tuvieron en cuenta las siguientes variables: Género, Escolarizados y No Escolarizados.

Para identificar l@s niñ@s que ofrecieron sus relatos, se utilizaron los siguientes códigos:

H: Hombre

M: Mujer

A: Años del menor (Edad)

E: Escolarizado

NE: No escolarizado

I. Conceptos de convivencia (CCV) y conflicto (CCF)

Bajo esta categoría se incluyen las definiciones que, como Representaciones Sociales, poseen l@s niñ@s de Pitalito, sobre convivencia y conflicto. Para la organización de esta categoría se toma como base la información recolectada a partir del primer encuentro lúdico con l@s niñ@s: “Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto”.

En dicho encuentro, se indagó a los menores por los significados que ellos le atribuyen a los términos convivencia y conflicto; motivando la participación de los mismos, se encontraron variadas respuestas al respecto.

A continuación presentamos los relatos más significativos de l@s niñ@s, sobre la convivencia:

“Es hablar con los niños que tienen malas juntas y que se portan mal en la escuela para que se pongan a hacer algo diferente” (H.ESC).

“Cuando mi mejor amigo está enfermo, lo visito y le presto los cuadernos para que se adelante” (H.ESC).

“Es no ser malo, uno tiene que hacerle caso a la profesora en todo lo que ella dice, también no pegarle a los papás, ni a los amigos y respetar a las personas”(M.ESC).

Es evidente que l@s niñ@s reconocen que ciertas pautas de comportamiento, tales como: respetar, dialogar, ayudar, aconsejar, y evitar pelear con los demás, son cualidades fundamentales que propician la convivencia.

De acuerdo con estas intervenciones, se puede resaltar que existe un patrón común en el cual, l@s niñ@s relacionan la convivencia con “ser buena gente”. Con “ser buena gente” se refieren a tener un buen comportamiento, ser obedientes, respetar a las personas y ayudarlas.

Por otro lado las niñas fueron quienes más repitieron el término “compartir” como núcleo de sus representaciones sociales sobre convivencia:

“Es cuando uno comparte con los demás, por lo menos cuando llegan los pobres y uno les da algo” (M.NE).

“Es convivir con los demás y compartir las demás cosas”(M.ESC).

“Es compartir con los compañeros, porque estar en grupo, es tener armonía con los demás y ayudarlos a hacer las cosas lindas” (M.ESC).

“Es cuando las personas nos ayudan y comparten las cosas con nosotros” (M.NE).

De igual forma el “Bienestar social” es otro patrón común importante:

“Es convivir con los demás, es socializarse y dialogar con las personas que sabemos que están en conflicto; con socializarse quiero decir, que es ser amigo con los vecinos y nunca pelear con las personas porque uno se puede perjudicar con hacerle daño a los demás” (M.ESC).

Como complemento de lo expresado anteriormente por una niña, un niño agregó:

“para evitar los conflictos hay que ser social con las personas y no invitarlos hacer cosas malas, hay que invitarlos a ser social, o sea, a ser amigos con sus vecinos y si ellos están en momentos de conflicto,

entonces ayudarles a arreglar sus problemas; porque hay veces que ellos le piden ayuda a uno y uno no sabe si ayudarles o no”(H.ESC).

Estos dos últimos relatos, al parecer más elaborados, son concepciones que no excluyen el conflicto como parte de la convivencia; pues en una situación de conflicto, algunos niñ@s ven la oportunidad para ayudar a las personas a superar sus problemas. Por otro lado, otra postura que parece diferente al destacar la “bondad divina” como núcleo de la representación social de convivencia es la siguiente:

“Es donde hablan de Dios (refiriéndose al templo como lugar de oración), porque ellos son buenos y quieren hacer la paz, le hacen caso a Dios, hablan de política y hablan de Dios (las personas que asisten a la iglesia)» (H.ESC)

“Convivencia es ir a misa porque vamos todos en familia”(H7ESC)

Por su parte un niño evangélico opinó:

“Es amar a Dios, a las personas, a los padres y respetar a sus hermanos”(H.ESC).

Las anteriores opiniones de tipo religioso, permiten observar como los niños relacionan la convivencia con el ejercicio de la moral cristiana. En este primer encuentro lúdico, también fue empleada la técnica de asociación libre; mediante la cual se le presentaron a l@s niñ@s variadas tarjetas –cada una de ellas con una palabra impresa, tales como: abuelito, casa, correa, tarea y grupo, entre otras. Seguidamente se les pidió que las relacionaran con los términos convivencia, conflicto o ninguna. De esta forma l@s niñ@s establecieron sus propias asociaciones de acuerdo con la representación y/o el significado atribuido por ellos a cada palabra. Así mismo, hubo casos en los cuales al exponer a l@s niñ@s la misma palabra; unos la asociaron con convivencia, otros con conflicto y otros en cambio

integraron los términos convivencia y conflicto al percibir que se podían presentar las dos cosas. Al presentarles la palabra “abuelito” l@s niñ@s comentaron:

“Mis abuelitos son convivencia porque ellos no nos tratan mal, nos dan buen ejemplo, nos cuidan, y yo les puedo hacer mandados y ellos me dan plata” (M7ANE).

En contraste con el anterior relato se encuentra el siguiente:

“Con mi abuelita hay conflicto porque nos mantiene pegando (al niño y a sus hermanos)... ella es muy brava y cansona(H.NE).

Así mismo, se halló una postura dual en la cual un niño percibe al “abuelito” como convivencia y en ocasiones como conflicto:

“Convivencia porque ellos son buenos, me regalan monedas y juegan conmigo y conflicto porque a veces ellos se ponen bravos, ¡como los viejitos son bravos!, entonces uno no puede hacer nada porque de una vez lo regañan; entonces ellos se van de la casa y a uno le da pesar”(H.ESC).

Se deduce como patrón común que “el sentirse beneficiados” es una representación social de convivencia para l@s niñ@s. Por el contrario el “Perjuicio” que vivencian al verse reprochados y en ocasiones agredidos, constituye el núcleo de las representaciones sociales sobre el conflicto. La misma dinámica de asociación se presentó con las palabras: casa, tarea y grupo: para los niños “la casa” está relacionada con la convivencia:

“Porque mi mamá me trata con cariño y mi papá también, me dan la comida, me dejan jugar un ratito y después me entro a la casa a acostarme”(H.ESC).

“Porque la casa fue hecha para vivir y para otra clase de cosas como defenderse de los malhechores que quieren hacer daño”(H.ESC).

Otro niño sustentó el por qué la casa puede ser convivencia y conflicto a la vez:

“Convivencia porque en la casa es rico, a mi me cuidan, como y duermo tranquilo. Y conflicto porque hay veces mis papás me pegan mucho, entonces uno no se aguanta y se va de la casa. A mi me pegan porque hay veces que molesto en la casa, ¡sí, yo soy cansón!. Y otras veces es porque quieren, a ellos les gusta pegarle a uno”(H.ESC).

En estos relatos se presenta como patrón común de la convivencia, el “buen trato” que los niños perciben en su escenario familiar. Por su parte, algunos niños, además de reconocer el buen trato familiar como convivencia, señalan paralelamente, la presencia de “maltrato”, como conflicto. De igual forma, en el ámbito escolar y familiar los niños relacionaron la “tarea” con convivencia,

“porque a uno le enseñan y uno aprende, para que cuando sea grande uno sea progresado, trabaje; por lo menos hay niños que no le gusta estudiar y cuando grande ¡a usted le da pena! porque le piden su nombre y usted no lo puede escribir, le preguntan una tabla y no la puede decir; entonces es bueno aprender y progresar para cuando uno sea grande”(H.ESC).

“Porque cuando yo digo que la tarea es difícil mi tío me ayuda y dice que es por la pereza” (H.ESC).

Con conflicto,

“Porque a mi a veces las tareas me quedan mal, y la profesora le manda una nota a mi mamá para que la firme, entonces mi mamá me pega porque a ella no le gusta que me saquen firma, porque me quedo atrasado o algo”(H.ESC).

Así mismo con las tareas algunos niños asociaron la convivencia y el conflicto :

“Convivencia porque cuando a uno lo ponen a hacer una tarea tiene que hacerla, si la hace le califican bien y uno se siente alegre, y a veces es conflicto porque cuando uno no pone cuidado le califican mal, lo regañan por no poner atención y en la casa los papás dicen: usted por qué no pone atención, si vuelve a sacar insuficiente ya no lo perdono y lo cascan a uno” (H.ESC).

En los anteriores relatos se manifiesta como patrón común “el precio de aprender”, ya que el ser diligentes con las tareas y obtener logros académicos representa para los niños una situación de convivencia. Por el contrario cuando son evaluados negativamente en sus labores escolares, describen el conflicto. Con respecto a otro concepto las niñas asociaron la palabra “grupo” con convivencia,

“Porque en un grupo uno cuenta sus secretos y comparte muchas cosas, se prestan cosas que uno necesita, por ejemplo cuando uno no tiene lapicero, se lo presta alguien del grupo” (M.ESC).

Otra opinión similar fue:

“Porque uno comparte con los amigos, no es “pelion” con los compañeros, en un grupo es cuando lo ponen a leer una cartilla o a hacer cosas”(M.ESC).

Otra menor expresó una opinión diferente:

“En un grupo hay conflicto porque cuando nos colocan a hacer una tarea en grupo, empiezan a pedir la copia y si uno no se las dá, entonces se ponen bravos y le pegan a uno” (M.ESC).

De los anteriores relatos surgió como patrón común el “trabajo grupal”. El ser parte de un grupo, representa para las niñas una situación de convivencia; por el contrario para algunas, cuando se niega el apoyo entre sus miembros, buscando preservar intereses individuales, denotan la presencia de conflictos. En este caso, “Los Desacuerdos” representan el patrón común del conflicto.

Conceptos de conflicto (CCF)

Problemas interpersonales, familiares y sociales, son el común denominador de las ideas que se forman l@s niñ@s en relación a la palabra conflicto. El “ser castigados o reprendidos” es un patrón común en las descripciones del conflicto que ofrecieron l@s niñ@s:

“Es cuando a uno le pegan, porque siente tristeza, pero al mismo tiempo, los papás a uno le enseñan que no se porte mal y eso es bueno, porque si a uno lo regañan sigue molestando y cuando le pegan ya no, porque si vuelve a desobedecer, se vuelve a ganar la pela” (H.ESC).

“Es cuando a mi me pegan, me pongo a llorar; pero mis papás me pegan por mi bien, para que yo aprenda a ser obediente y eso nos ayuda para la convivencia” (M.ESC).

De este modo se hace evidente que el dolor y tristeza que sienten l@s niñ@s cuando les pegan o regañan, es para ellos una experiencia de conflicto lo cual algunos justifican, como medio para ser corregidos y adquirir una buena educación. Otros comentarios referentes al conflicto son los siguientes:

“Es matar a la gente para pedirle la plata y si no la dan, ipumi lo matan... eso lo dan en siguiendo el rastro (programa de televisión), a las once y media” (H.ESC).

"Pues a veces en las noticias dicen que, una palabra así se llama conflicto, entonces se trata de que hay guerrilleros... matan a las personas, destruyen un país y hacen que las personas sufran y no cumplen con la paz" (M.ESC).

"Es cuando en la televisión presentan que matan a la gente y cuando la guerrilla se junta con... otro grupo, osea con los paramilitares" (M.ESC).

Como se puede apreciar, los medios de comunicación bombardean a l@s niñ@s con hechos violentos que alteran el orden público del país y la convivencia pacífica, lo cual alimenta aún más el núcleo de las representaciones sociales de conflicto que construyen los menores, asociado con causar daño. Así mismo, un grupo de niñ@s al definir el conflicto manifestaron:

"Es matarse uno mismo con una pistola" (H.ESC). A partir de lo dicho anteriormente, varios niñ@s expresaron ideas similares:

"Es matar, violar"(H.ESC). "matar a la gente, violar a las muchachas"(M.ESC);

"matarse uno mismo, ahorcarse" (M.ESC); "tirarse de un edificio... tirarse de un puente" (H.ESC).

Es relevante que la mayoría de expresiones del anterior grupo, están relacionadas con el suicidio, siendo éste uno de los principales fenómenos sociales que se presenta con alto índice en el Huila. En el curso de la investigación, también se encontró que l@s niñ@s de 7 y 8 años utilizan definiciones del conflicto relacionadas con hechos concretos; los cuales generalmente observan en su vida cotidiana. De esta manera, las peleas y el estado de embriaguez, son eventos característicos, en las descripciones que elaboraron sobre el conflicto :

"Es como pelear y aprovecharse de los demás" (M.ESC).

"Es pelear, decir, groserías, emborracharse, caerse y seguir molestando"(M.NE).

"Es por lo menos que el vecino está borracho y va a la casa a invitar a mi papá y después él se emborracha y forman una pelea" (M.ESC).

En resumen, se puede decir que la "Agresión" constituye en los anteriores relatos, el núcleo de las representaciones sociales, elaboradas por l@s niñ@s sobre el conflicto. Por otra parte, la "falta de dinero" es un patrón común, presente en la definición que hacen los niños respecto al conflicto, en los escenarios social y familiar; como se observa a continuación:

"Es cuando a un amigo lo van a matar porque él debe unos quince mil pesos, entonces él le pide ayuda a uno y hay veces que uno le dice que no: ¡vaya a que otro le haga la ayuda!. Y eso no tiene que ser así, uno tiene que ayudarlo a salir del conflicto" (H.ESC).

"Es cuando mis papás se tratan mal y pelean porque mi papá lleva \$5.000 pesos para el mercado, entonces mi mamá empieza a echar madrazos (decir groserías, ofender a otro) , dice que eso no alcanza para nada"(H.ESC).

El siguiente relato, surgió al presentarle a los niñ@s, una lámina con un dibujo en el cual se ilustraban unos señores tomando. Este dibujo, presentado junto a otras láminas; como técnica proyectiva, utilizada en el encuentro No. cuatro, permitió que algunos niños lo describieran como una situación de conflicto:

"Cuando los señores están terminando de tomar, miran cuánta plata les queda, y se dan cuenta que no les alcanza para el mercado, entonces se ponen tristes y la mujer los regaña; pero eso es bueno para que chupen

(reciban su merecido) y afinen (se vuelvan responsables) para que no sean más sinvergüenzas» (H.ESC).

Por último, no faltó la visión místico – religiosa, en contraste con la posición de convivencia – Dios relacionado con el ejercicio de lo bueno y ahora el conflicto como sinónimo de “maldad diabólica”; según la representación construida por un niño:

«Conflicto son los guerrilleros, pues son los malos, matan a los soldados, secuestran a la gente... porque son malvados del diablo, son satánicos; la guerrilla quiere hacer diabluras en este mundo, matar a la gente, poner una bomba para destruir las cosas y destruir un pueblo; hacen diabluras, quitan el agua para matar a la gente”(H.ESC).

II. Símbolos de convivencia y conflicto en niñ@s (SCVHM)

En esta categoría se retoma la simbología como una alternativa que facilita la expresión del sentir de l@s niñ@s, a través de la utilización de metáforas, comparaciones, sinónimos y ejemplos de situaciones que han visto o experimentado con relación a la convivencia y el conflicto.

Para ello, en el trabajo de campo se utilizaron varias técnicas de recolección de información; entre ellas un taller de dibujo– como técnica proyectiva, y las formas lingüísticas se obtuvieron, a partir del análisis de relatos sustraídos de las entrevistas y de algunos encuentros lúdicos.

Entre los sinónimos que l@s niñ@s manifestaron como símbolos de convivencia se encuentran los siguientes:

“Las fiestas” (H.ESC)

“La comida” (H.NE)

“ Bañarse” (M.NE)

“El juego” (H.ESC)

“El paseo” (H.NE)

En las anteriores palabras l@s niñ@s se refieren a la Convivencia relacionándola con actividades que realizan diariamente, como jugar, comer, bañarse, y con eventos más esporádicos como los paseos y las fiestas.

L@s niñ@s también simbolizan la convivencia por medio de ejemplos:

“Convivencia es por ejemplo: nosotros cuando llegamos a la casa le decimos a mi mamá: ¡Mamita en nombre de Dios!. Y mi mamá nos contesta que Dios la bendiga hija!, así nos saludamos” (MNE).

“Es por ejemplo, cuando con los compañeros nos prestamos las cosas, el borrador, un sacapunta, los colores; así uno se presta... y si no entiendo algo me explican o si yo entiendo primero, les explico” (H.ESC).

“Por ejemplo cuando la profesora me sacó a participar en un baile de la escuela y yo gané, otra vez me sacó a modelar en el salón de la Iglesia y también gané, y cuando se burlan de mí, ella les dice que no se burlen, que cualquiera comete errores” (H.ESC).

“Por ejemplo cuando nos ponen a hacer trabajos, uno les da la copia y cuando salimos nos vamos juntos para la casa, felices y contentos”(H.ESC).

Las anteriores ejemplificaciones de Convivencia, describen las relaciones sociales propias del contexto escolar, mediante símbolos como: “el compañerismo, la ayuda mutua y el reconocimiento social” que l@s niñ@s experimentan.

Mediante la realización de un taller de dibujo denominado “Convivencia y Conflicto Familiar”, se le sugirió a l@s niñ@s que representaran gráficamente lo que les gusta y no les gusta de su familia, dando como resultado lo siguiente : Niñ@s pintaron como símbolos de convivencia dibujos que representan las siguientes situaciones:

"La familia reunida alrededor de la mesa y viendo televisión " (M.NE).

Figura 1: Familia alrededor de la mesa



Dibujo de niña no escolarizada

"El papá dándole plata a la mamá para la comida" (M.ESC).

"La familia feliz porque el papá se fue y ya no le vuelve a pegar a la mamá"(H.ESC).

"Salir a pescar con la familia" (H.ESC).

"El día domingo» (M.ESC).

Figura 2: Paseo el día domingo



Dibujo de niña escolarizada.

"El papá y la mamá abrazándose"(H.ESC).

"El papá leyéndole un cuento a sus hijos" (H.ESC).

Figura 3: Padre leyendo un cuento a sus hijos.



Dibujo de Niño escolarizado.

"El niño y sus papás haciendo mercado" (H.ESC).

"La mamá acariciando al niño" (H.ESC).

"La niña regalándole un pan a otra persona» (M.ESC).

Figura 4: Niña regalando un pan.



Dibujo de Niña escolarizada.

"El papá cuidando a sus hijos" (H.ESC).

"EL papá ayudándole a hacer las tareas al niño" (H.ESC).

L@s niñ@s simbolizaron la convivencia con la "Unión Familiar", siendo esta una situación satisfactoria para ellos. Ahora se hará referencia a los símbolos de Conflicto, manifestados por niñ@s. Entre los sinónimos de conflicto se encuentran:

"La guerra" (H.ESC).

"El chisme"(MNE).

"Trabajo" (MNE)

"El desplazamiento" (HNE).

"matar" (HNE).

En los anteriores sinónimos de conflicto l@s niñ@s aluden a acontecimientos del contexto social de los cuales tienen conocimiento.

Así mismo, en las anteriores palabras, se halla un caso particular de Representación social donde una niña no escolarizada simboliza el "trabajo" como conflicto; el cual realiza esporádicamente para colaborar con el sustento económico de su familia.

De los sinónimos de conflicto, se da paso a los ejemplos hallados en los relatos de l@s niñ@s:

"Es por ejemplo lo que esta haciendo las FARC ahora, destruyendo todos los pueblos" (H.ESC).

«Conflicto es por ejemplo coger al compañero en el recreo y darle unas buenas manchaditas (pegarte, duro), porque él comienza primero a molestar" (H.ESC).

“Es por ejemplo los desplazados, porque son pobrecitos y sufren; porque si tienen para una libra de panela no tienen para una de arroz, o si tienen para la comida no tienen para el almuerzo” (H.ESC).

“Por ejemplo la guerrilla que nos quiere acabar, no nos quieren porque uno no se mete con ellos a darle plomo al gobierno; ellos quieren reinar a Colombia para volverse ricos y quedar solamente ellos» (H.ESC).

“Por ejemplo siempre hay niños peleones que llegan y le amargan el rato a uno, por lo menos un día que estábamos haciendo una fogata vino un niño y nos la apagó, entonces todos nos fuimos para la casa, porque la volvíamos a prender y él volvía, la apagaba y nos la dañaba” (H9ABR).

“Conflicto es por ejemplo, cuando los niños ven en televisión esos muñequitos de Gokú, digimon, pikachú, esos muñecos le enseñan a los niños a ser malos y eso es pura violencia, por eso es mejor mirar programas de comidas o algo así” (H.ESC).

“Cuando por ejemplo tengo mala suerte y pido un deseo y no se me cumple, yo he pedido que Colombia progrese, que haya paz y no se ha cumplido”(H.ESC).

L@s niñ@s representaron el conflicto, relatando ejemplos de lo que saben sobre el conflicto armado, de los episodios violentos que ven en televisión, de la pobreza en que viven los desplazados, las agresiones con sus compañeros, y el no obtener siempre lo que se desea.

Otro recurso lingüístico que utilizaron l@s niñ@s exclusivamente para referirse a el conflicto, fueron las siguientes metáforas:

“Si la mamá llora por culpa de uno, por cada lágrima que ella bote, más adelante uno va a sufrir el doble” (M.NE).

"Desde que mataron a mi papá, a mi mamá y a nosotros nos ha tocado ir a rebuscarnos la papita" (M.NE).

"Cuando mataron a mi papá, nos dijeron que nos daban dos minutos para desaparecernos de ahí, no nos dejaron sacar ni una agujita" (M.NE).

"Si no le pegan a uno de una vez, se la tienen guardada y después se la cobran por cuatro" (M.ESC).

"Yo le digo a mi hermano las cosas como una manera simple: yo le hablo con el corazón y él no me escucha, y después me pega ". (M.ESC).

"Ese chino Víctor, me cae mal, porque él lo trata a uno como si fuera una basura. En el refrigerio, ahí, él lo empuja a uno para que uno se empuerque (se ensucie la ropa)" (M.ESC).

Es curioso que en los relatos, el recurso lingüístico metafórico sea utilizado exclusivamente para denotar el conflicto, además estos se encuentran directamente relacionados con la vida cotidiana familiar de las anteriores niñas, la mayoría de ellas no escolarizadas. Por otro lado, las niñas escolarizadas elaboraron metáforas sobre el castigo, la falta de comprensión entre hermanos y las molestias que se ocasionan entre compañeros, en el escenario escolar. Y entre las Representaciones gráficas del conflicto, se lograron extraer de los dibujos los siguientes símbolos:

"La mamá saliendo con un señor que no es el esposo" (H.ESC).

"Los padres discutiendo" (H.ESC).

Figura 5: Padres discutiendo.



Dibujo de niño escolarizado

"El papá pegándole a la niña con la correa" (M.ESC).

Figura 6: Padre con correa.



Dibujo realizado por un niño escolarizado.

"El papá borracho" (M.ESC.)

Figura 7: Padre ingiriendo licor



Dibujo realizado por un niño escolarizado.

"Los papás peleando" (M.ESC).

"Los hermanos burlándose del niño" (H.ESC).

"La mamá llorando" (H.ESC).

"El papá metiendo basuco con los amigos» (H.ESC).

"El papá consintiendo solo a la hermana" (H.ESC)

"El papá pegándole una cachetada a la mamá" (H.ESC).

"El papá diciéndole tonto al niño" (H.ESC).

"El niño va obligado a acostarse en la cama" (H.ESC).

"El tío metiendo al niño de cabeza a la alberca" (H.ESC).

El conflicto l@s niñ@s lo representaron gráficamente con situaciones desagradables como las "peleas" que se presentan en los miembros de la familia, especialmente entre sus padres; con tener que hacer cosas que no quieren; y observar o vivenciar situaciones que los hacen sentir mal.

III. Origen de la convivencia (OCV)

Esta categoría pretende ilustrar historias completas acerca de las experiencias de convivencia de l@s niñ@s, en las cuales se destaca principalmente el origen; entendido como las causas, los motivos o responsables, que l@s niñ@s atribuyen al inicio de la convivencia.

A diferencia de las numerosas y largas historias que narraron l@s niñ@s en relación al conflicto, los espacios de convivencia fueron descritos de forma más breve y menos frecuente, durante las entrevistas realizadas:

"Los domingos hacemos los oficios rápido, le ayudamos a mi mamá a hacer el almuerzo, entonces ella por habernos portado bien (OCV) nos lleva por la tarde a dar un paseo a un guayabal o al río, la pasamos contentos " (M.ESC).

Una niña manifestó:

"Estaba toda la familia reunida (OCV), mi hermano estaba regando las flores y mi abuelita ayudaba a mi hermanita a caminar, yo me puse feliz porque quiero que no vuelvan a haber más peleas"(M. ESC).

Posteriormente otra narrativa de convivencia social:

“A mí me gusta cuando hacemos fiesta con los vecinos, en las ferias y en Navidad (OCV). En Navidad nosotros nos vamos para el río y nos estamos toda la tarde allá y en las ferias nos ponemos a cantar o sino vamos a mi casa, traemos el equipo de la vecina y nos ponemos a bailar toda la noche y me acuesto a las 12:00 de la noche. Me gusta que todos estamos contentos y uno puede compartir con los amigos”. (M. ESC).

A continuación se destaca un relato sobre convivencia, elaborado por una niña que pertenece a la iglesia cristiana:

“Cuando vamos a la iglesia (OCV) es muy rico, porque nosotros alabamos a Dios, oramos, vemos películas de los tiempos de Jesús y así, cosas de Dios, no cosas del mundo, como la música, el baile; todas esas cosas malas que los niños, ni los adultos deben ver, como la magia negra y otras cosas que el diablo pone para que la gente se vaya con él y, así, él tener más almas; en cambio lo que debemos hacer es creer en la palabra de Dios y creer más en él que en el diablo. Yo casi no tengo amigos y no me siento mal por eso, porque yo tengo a mi amigo fiel, a Dios, en él puedo confiar, también puedo decirle mis secretos; lo que siento, él lo sabe y si hago algo malo que a él no le gusta, le puedo pedir perdón por lo que he hecho. Todo esto yo lo he aprendido en la iglesia cuando hablan los pastores y de mis padres, pero sobretodo de mi mamá, porque mi papá no asiste a la iglesia, sólo vamos mi mamá, mis hermanitos y yo” (M. ESC).

Seguidamente la anterior niña contó un momento de convivencia que tuvo en la escuela:

“Una vez fuimos a paseo y la profesora(OCV) se metió con nosotros a la piscina y empezamos a jugar, nosotros le echábamos agua y ella también nos echaba, ella estaba contenta, se reía, como muy poco la vemos reír; todos compartimos la comida que habíamos llevado y la pasamos contentos y felices”(M. ESC).

Las anteriores intervenciones denotan “los momentos agradables” como patrón común de las representaciones sociales que elaboran l@s niñ@s sobre el origen de la convivencia. En el siguiente relato una niña resalta las pautas que se inculcan para una buena convivencia:

“Nosotras con mi mamá la vamos bien, salimos a trabajar, a coger café; cuando yo no puedo ir me quedo haciéndole la comida a mis hermanitos y ayudándoles en las tareas, además mi mamá me da consejos, cuando yo peleo con alguien ella me dice que no pelee, que no me meta en problemas, que sea cada día mejor, y en la casa se da la convivencia porque entre todos nos ayudamos, nos queremos, ¡hay amor en la familia!(OCV)” (M. NE).

Un relato particular es el siguiente:

“Allá en el Ramal, en Nariño, eso es más bueno porque la guerrilla no lo deja pedir plata a uno, lo ponen a sembrar papa o a coger amapola; la mitad del tiempo trabajando y la otra mitad uno va a la escuela, por allá a los marihuaneros y a los ladrones los matan; también ellos (la guerrilla) tienen puros carros, motos muy bonitas y si uno va caminando, ellos paran y lo llevan para donde uno vaya... Que día se estaban dando candela (bala) con el ejército, pero ellos no nos hicieron nada a nosotros” (H. NE).

Es importante destacar las dos últimas intervenciones, narradas por niñ@s no escolarizados; por un lado un niño se refirió al Ramal (Nariño), donde la guerrilla ejerce el control público de la zona y, según él, está de acuerdo con ello porque eso a traído beneficio para los habitantes del lugar. La otra postura manifiesta la importancia de las buenas relaciones madre e hija expresada a través de la enseñanza como medio efectivo para el afrontamiento del conflicto y el ejercicio de la convivencia; donde el amor y la colaboración en las labores hogareñas o de trabajo, refuerzan la unión familiar.

IV. Origen del conflicto y alternativas de resolución

En las siguientes narrativas se destacan los orígenes del conflicto (OCF) y las alternativas propuestas (ARCF) por l@s niñ@s para la resolución del mismo. El origen, alusivo a las causas y/o responsables, que los niñ@s atribuyen al inicio del conflicto, y las alternativas de resolución del conflicto (ARCF), como opciones que l@s niñ@s plantean para resolver los conflictos evidenciados o vividos.

L@s niñ@s se refirieron en su mayoría a historias de conflicto familiar, en cuyos orígenes se presenta como núcleo común a las representaciones sociales del conflicto: “el consumo de alcohol” o de alguna “sustancia psicoactiva”, “la falta de diálogo”, “la infidelidad”, “la agresión física” y los “celos entre hermanos”:

“Cuando mi papá le pega a mi mamá”.

“Cuando mi mamá me va a dar el almuerzo y ya es tarde para salir a la escuela, mi papá pregunta ¿Ya comió?. Entonces mi mamá sirve la comida y él se pone bravo (OCF), le aprieta los brazos y la lleva para la pieza, se saca la correa del pantalón y le empieza a pegar; yo me asusto, me pongo a llorar y no quiero que mi papá le pegue a mi mamá porque eso es malo y me siento triste... ARCF: yo pienso que explicándole a mi papá, diciéndole lo que yo siento tal vez esto no vuelva a pasar”(M.ESC).

Como puede verse, en el relato la niña construye la alternativa de resolución del conflicto, a partir de su propia experiencia. Un niño de 10 años mencionó:

“Nosotros estábamos en el campamento y mi papá le pegó a mi mamá con una changa (pedazo de guadua). Él le pegó, porque mi mamá no quería que él se llevara a mi hermana Laura para el Guaviare, mi papá se iba a

quedar un buen tiempo por allá (OCF), pero al fin y al cabo no se llevo la niña, ni se fue” (H.ESC).

En este segundo relato, llama mucho la atención que en la ARCF, el niño no manifiesta su posición frente a cómo sería la mejor manera de solucionar el conflicto; sino que comenta el manejo que se le da a los problemas en su núcleo familiar, acogiéndose a ello como forma de resolución conformista: *“Cuando tenemos un problema en mi familia, lo solucionan pegándonos a los hijos y cuando hay un problema entre mis padres lo resuelven peliándose” (H. ESC).*

Los relatos donde el conflicto se deriva de la inadecuada relación de pareja que se da entre los padres, se manifiestan en enfrentamientos, que en ocasiones desencadenan violencia conyugal.

Por otro lado l@s niñ@s de 7 y 8 años manifestaron:

“Mi papá embazucado.”

“Cuando mi papá esta “embazucado”(OCF), va y le pega a mi mamá, porque él se aprovecha de las mujeres; también cortó a mi tío con una peinilla, y cogió a tirarle piedras a la casa; otro día mi papá iba a matar a mi mamá con una escopeta, entonces a mi mamá le toco irse para Cali y nosotros nos quedamos con mis abuelitos; ahora estamos más tranquilos y felices porque mi papá ya no vive con nosotros y ya no le puede pegar a mi mamá, además mi mamá cuando tenga plata, va a venir por nosotros para ponernos a estudiar allá en Cali ” (H. ESC).

Otra narrativa en la que el consumo de una sustancia psicoactiva es un factor precipitante del conflicto familiar entre los padres:

“Cuando mi papá llega borracho...”

Una niña comentó: ¡A mi no me gusta que mis papás se peleen! “Cuando mi papá llega borracho, a mi mamá le da rabia y le dice que se vaya (OCF)... entonces, se ponen a pelear, a insultarse, a pegarse puños y patadas; mi mamá se pone a llorar y mi papá sale y se va por ahí donde una tía y a los tres días vuelve ya sin estar borracho” (M. ESC).

Frecuentemente, l@s niñ@s se convierten en atemorizados espectadores de la violencia conyugal ejercida por el padre:

“Cuando mi papá llega borracho, comienza a maltratar a mi mamá, un día le iba a pegar con una pala, porque él dice que mi mamá tiene mozo y que él se lo va a sacar de debajo de la cabecera (almohada)(OCF), le dice vagabunda, perra; mi mamá se pone a llorar y le dice que se va a ir para donde mi abuelita y él le contesta: ¡Pues lárguese para la mierda!; ella se mete a la pieza y nosotros vamos, la abrazamos y ella se pone contenta... ARCF: Yo a mi papá no le puedo decir nada porque él me dice: no se meta donde no le importa, y mi mamá sólo se pone a llorar”(M. ESC).

Con base en los anteriores relatos: “El consumo de Sustancias Psicoactivas” (alcohol y bazuco), se convierte en un patrón común de la representación social de l@s niñ@s sobre el origen del conflicto. Otros relatos son los siguientes:

“Los tres novios de mi mamá.”

“El conflicto en mi familia, es que yo vivo con mi mamá y mis hermanos, y mi papá está en Ibagué; él vive allá, porque mi mamá tuvo tres novios y entonces se quedo soltera, porque uno se fue para Pasto, otro se quedo acá pero ya tiene otra y mi papá se fue para Ibagué. Y pues como a mi no me gustan los padrastros porque ellos me tratan mal (OCF)... Cuando mi papá se fue, yo tuve un padrastro, pero él era muy cansón y jodía a mi mamá, y cuando mi hermanito se enfermaba, él no le ayudaba con nada y a mi mamá le tocaba darle todo; ese padrastro quería que yo le dijera papá y yo le dije que no, y él me decía que si no le decía papá, él me pegaba. Yo

le conté a mi mamá, y ella le dijo que me respetara, entonces a mi no me gusta, que ellos quieren que yo les diga papá para ponerse contentos y yo solo tengo un papá."

(ARCF): Pues yo le digo a mi mamá que se quede soltera y que después siga con mi papá, para que no la traten mal, porque a mi no me gusta que ellos después son muy cansones con ella y yo quiero que la respeten" (M. ESC.). En este relato la niña ha percibido diferentes circunstancias desfavorables en las relaciones de pareja de su madre, por lo cual su alternativa de resolución del conflicto, está encaminada a evitar que su madre establezca nuevas relaciones sentimentales con hombres diferentes a su padre. De igual forma, otra niña cuenta:

"Las andanzas de mi mamá."

"A mi no me gusta que mi papá le pegue a mi mamá. Un día llegó borracho y mi mamá no estaba, porque ella se va para la calle y llega tarde; anda con esos celadores que son amigos de ella y a mi no me gusta que hable con ellos, porque mi papá le dijo que nunca les volviera a hablar, pero mi mamá se pone a molestar y siempre se va para donde ellos; no se preocupa del hogar ¡eso dijo mi papá! Y yo estoy de acuerdo con él, porque si es así(OCF); entonces él se puso todo bravo y cuando ella llegó, le empezó a pegar, nosotros nos pusimos a llorar, entonces mi papá con una correa de cuero, amenazó que nos iba a pegar por estar llorando por ella, y nos dijo: ¡quítesen de aquí langarutos! ; Entonces no pudimos hacer nada, nosotros le dijimos: papi no le pegue a mi mamá ¡y él le siguió pegando! ; mi mamá le dijo que no le pegara más, que ella se iba a ir de la casa, luego él se fue a sacar la peinilla y sacó corriendo a mi mamá de la casa y nosotros también nos salimos todos asustados..."

...mi papá pelea hartito con mi mamá porque ella se pone a hablar con esos celadores (OCF) y yo un día miré que ella estaba con ellos, allá metida en una casa y al ratito salieron. Y otra vez, mi hermano mayor y yo miramos que ella le estaba tocando el pene a ese celador y mi hermano me dijo que

me pusiera brava con ella y que le contara a mi papá, pero yo no dije nada, porque después mi mamá llegaba a la casa y me pegaba, porque a ella no le gusta que yo ande de chismosa. Es por todo eso que mi papá mantiene mal con mi mamá, y ahora que él se fue a trabajar a Tumaco, porque no tenía plata, mi mamá mantiene en la calle, al pie de esos celadores ¡y como ella no trabaja!»

En este relato se evidencia como la niña va construyendo su versión de la historia; expresando las razones por las que ella cree que su padre se ha alejado de su hogar. A continuación la niña refiere a la alternativa de resolución para dicho conflicto:

(ARCF): Yo le diría a mi mamá que deje la andadera y que no mantenga con esos celadores porque por eso son los problemas, yo les diría a mis papás que hablen en calma, que dejen de pelear, y que mantengan nuestro hogar» (M. ESC).

Otro patrón común del origen del conflicto es “la infidelidad” y como estrategia de resolución se sugiere un cambio de actitud por parte de la persona generadora del conflicto.

De esta manera, son varios los motivos que l@s niñ@s atribuyen al origen del conflicto familiar, generalmente asociado a situaciones de agresión física.

Adicional a esto, se encuentra la siguiente narración, donde una niña hace evidente el rol de sus padres como entes responsables de su formación:

“El ejemplo de mis papás.”

“Mis hermanos pelean desde pequeños, no se quieren, porque han visto a mi papá pelear (OCF), se ponen a decirse groserías y después mi hermana intenta que mi hermano la perdone; ella le dice que lo quiere y él le voltea la cara, le hace mala cara... (ARCF): A mí me parece que lo que hace mi

hermano es mala educación, él debe escucharla y perdonarla porque mi mamá nos enseñó a hacer las pases y que hay que pensar en arreglar las cosas y querernos.”(M. ESC).

En este relato “el ejemplo de los padres” es el núcleo de la representación social del conflicto.

Los siguientes relatos recogen historias, donde l@s niñ@s son parte activa dentro del conflicto; ya sea como mediadores o como generadores del mismo:

“Las peleas entre mi padrastro y mi mamá...”

“Mi padrastro y mi mamá, ellos pelean por cualquier motivo, porque mi mamá está hablando con alguien y él es celoso, entonces va y le hace el reclamo a mi mamá y ella le dice que no hable bobadas, y empiezan a pelear(OCF), entonces mi padrastro le pega, a veces le da cachetadas; yo empiezo a defender a mi mamá y me voy a cogerle las manos a mi padrastro para que no le pegue y les digo que no peleen, pero ellos no me dicen nada... (ARCF): ¡Pues dejar porque yo no puedo hacer nada, si acaso aconsejar a mi padrastro para que no sea así y a mi mami también, tengo que aconsejarle que no pelee más, que qué pena!(M. ESC).

En la anterior historia, una niña asume el papel de interventora y conciliadora ante los conflictos familiares; emergiendo como núcleo de la representación social sobre el origen del conflicto “la falta de diálogo”.

Anexo a las historias de niñ@s interventores en el conflicto se encuentra el siguiente relato donde un niño, manifiesta un fuerte resentimiento hacia su padrastro:

“No quiero a mi padrastro.”

“A mí no me gusta que mi padrastro hable mal de mi papá (OCF), que él era borracho y bazuquero, porque eso es muy falso; a él yo no lo quiero y no lo quiero ni ver... y si se sigue metiendo con mi papá le va mal, porque si me toca pegarle le pego y si me toca matarlo lo mató” (H. ESC).

De lo anterior se evidencia, que las malas relaciones entre el niño y su padrastro, le genera sentimientos de odio y rencor hacia él; alimentando pensamientos y deseos de venganza.

Por otro lado, no se quedan por fuera los conflictos entre hermanos:

“Mi hermano me trata como si yo fuera un burro.”

“ Con mi hermano de 17 años peleamos, como él es el que me anda despachando de la casa, mi papá dijo que cuando él (el papá) se muera me va a dejar la casa a mi, porque como él me quiere más a mí, yo le dije que cuando me muriera se la iba a dejar a mi mamá, pero seguro primero se muere ella. Con mi hermano que día peleamos, porque yo tenía una cadena que me regaló mi hermana y un día se la preste, y él se la quería dejar para él (OCF), entonces yo le dije : me hace el favor y me la pasa que esa le costó a mi hermana también, entonces él me dijo: ¡No!, pues de malas! Y ahí comenzamos a pelear y él después se fué y se la vendió a un peladito y así el me trata mal como si uno fuera un burro, me dice groserías y yo intento tratarlo bien pero él no, y un día le dije: Mire que mi papá jodiéndose por allá trabajando y usted semejante vaca, váyase a trabajar!!!, Y él me dijo: ¡Coma mierda de malas chino marica, abra la jeta y vera que se la reviento ... ARCF: Para arreglar las cosas con mi hermano es tan difícil; que día dijo que era mejor que me mataran para ellos quedar libres sin mí y yo le dije que ojalá fuera así para no volverlos a ver, que un día me iba a ir de la casa para ver que hacían y entonces me dijo que mentiras, yo le dije entonces para qué se pone a decir eso, si yo tengo derecho a estar en mi casa. Yo le he aconsejado que se porte bien, que se

arregle con mi papá y mi mamá y él me pone cuidado, pero sigue en lo mismo” (H.NE).

De las anteriores intervenciones se considera “los celos fraternales” como patrón común, propiciado por la distribución del afecto que se evidencia en la preferencia del padre por uno de sus hijos.

Algunas niñas comentaron historias de conflicto que han presenciado o vivido en la escuela:

“Un compañero insoportable.”

“Ayer yo estaba bien y un compañero que es insoportable le estaba pegando a un niño, entonces yo le dije: ¡Víctor, ni los niños se salvan de usted! (OCF), entonces él empezó a pegarme y a decirme diente amarillo, diente de lata, a mí me dio rabia, cogí el ábaco y lo perseguí para pegarle; ahí fue donde yo arme el conflicto con él, porque me estaba molestando. ARCF: Hay que tratar de no tener rabia, yo le hubiera dado duro pero él había salido herido y yo era la perjudicada porque tenía que haber pagado todos los daños y él no me tenía que dar nada a mí, entonces si yo no hubiera reaccionado en ese momento cuando ya le iba a pegar no estaría aquí contándole el cuento” (M. ESC).

Llama la atención este relato, donde el núcleo de la representación social de resolución del conflicto es “pensar para actuar”; debido a que la niña se reconoce como parte del conflicto, realiza un análisis concienzudo acerca de las posibles consecuencias que pudo traer para su compañero y para ella de haber continuado este conflicto. Otro relato es el siguiente:

“Ahí viene la profe...”

“Nosotros estábamos asomados en la puerta; como tenemos el vicio de que entramos del recreo y nos asomamos a la puerta del salón como “viejas chismosas” a ver si la profe viene, y como nos dijeron que la profesora ya

venía, entonces corrimos a los puestos y como yo tengo el vicio de halar la mesa de mi puesto; en vez de halar la mesa, le jale el cuaderno a la reina Yudi(OCF), entonces ella se puso brava y me dijo: ¡mire lo que me hizo, me dañó el cuaderno!; yo le dije, pues se lo pago y como yo le debía \$300 pesos, ella me dijo págueme \$200 más y se los pasé, (ARCF) pero le dije: con la plata no se arreglan los problemas, sabe cómo se arreglan? Dialogando, pidiendo perdón y si es fácil de reponer lo que uno ha dañado, se repone, para que todo se arregle” (M. ESC).

Es muy interesante la anterior proposición de la niña, ya que no considera el dinero como un factor primordial para solucionar el conflicto. Sin embargo, para ella es importante reconocer y corregir los daños causados. De esta manera, “La Responsabilidad” se constituye en el núcleo de esta representación social sobre la alternativa de resolución del conflicto.

Y un último relato relacionado con el conflicto social fue comentado por un niño:

“Por allá en el Caquetá, una vez pasaron un poco de guerrilleros por al pie mío y no me llevaron porque estaba pequeño; ellos se empiezan a llevar muchachos desde los 12 años para arriba, ahorita se han llevado seis de por acá (OCF), se los llevan delante de los papás y cuando ellos no quieren que se lleven a sus hijos, los cogen obligados y si se escapan mandan a matar a los papás” (H.NE).

La mayoría de los relatos sobre conflicto, mencionados por l@s niñ@s, tienen que ver con su familia y la violencia que se manifiesta ocasionalmente al interior de ella. De igual manera se evidencian los sentimientos que pueden estar en juego en un proceso de conflicto, los cuales pueden generar en l@s niñ@s, o en sus padres, resentimiento contra la persona que se considere responsable del mismo.

Otras alternativas que l@s niñ@s ofrecieron para solucionar el conflicto en el escenario familiar, escolar y social; surgieron a partir de preguntas concretas que se les hicieron a través de la entrevista. Entre las alternativas más significativas, se hallan las siguientes:

➤ Escenario Familiar :

ARCF: *"Creo que dialogando como gente civilizada y no como gente de la calle. La gente civilizada dialoga sin gritos ni problemas y la gente de la calle se grita, se insulta, pelea; yo creo que los problemas comienzan por los malos tratos (H.ESC).*

ARCF: *"Hay mejores formas de tratar a los niños, castigándolos o regañándolos, pero no pegándoles" (H.ESC).*

ARCF *"Los hombres pueden dejar de ser agresivos si los padres de familia les dan un buen consejo" (M.ESC).*

En el contexto familiar l@s niñ@s describen una serie de conflictos. Para su resolución, proponen "ser justos" en la manera de aplicar correctivos para los mismos, sin necesidad de recurrir al castigo físico. En este sentido, prefieren el llamado de atención y el diálogo, como medio para afrontar y solucionar los conflictos familiares.

También existen relatos en los cuales l@s niñ@s manifiestan haber intentado ayudar en la solución del conflicto; sin embargo, el no permitirles intervenir genera en ellos un sentimiento de impotencia.

➤ Escenario Escolar:

ARCF: *"Que todos aprendan que la vida no es simple (sin complicaciones), porque la profesora lo regaña a uno, también lo puede sacar del salón y mandarlo para la casa. Mejor que se den cuenta que la*

profesora nos trata bien y ella hace el mejor esfuerzo para sacarnos adelante; lo bueno sería que mis compañeros aprendieran a comportarse bien y que se dejen ayudar”(M.ESC)

ARCF: *“A veces los compañeros no entienden algo, entonces uno debe ayudarles, decirles esto no es así, esto le quedó mal, esto no”(H.ESC)*

➤ Escenario Social:

ARCF: *“Creo que los guerrilleros están mal, así todos armados, siendo instrumentos de la guerra, porque la vida la hizo Dios para mantenerla alegre y vivirla bien, entonces ellos tienen que dejar de pelear y tratarse mejor” (H.ESC).*

ARCF: *“Yo creo que los guerrilleros deberían cambiar y volverse buenos, no malos, porque ya se acostumbran a matar a la gente y lo que están haciendo nadie se los va a perdonar. Yo pienso que la guerra en Colombia debería cambiar y que todo fuera en convivencia”(H.ESC)*

“El deseo de paz” se constituye el núcleo de esta representación sobre alternativas de resolución del conflicto social, que tiene este niño.

7.3 INTENPRETACIÓN: Esclarecimiento de los tipos, contenidos y génesis de las representaciones sociales

Concluido el momento descriptivo, se dio paso a la fase interpretativa o “inductiva”, momento en el cual es mayor la intervención de los investigadores. En este sentido, la interpretación se inició a partir del análisis de los relatos ofrecidos por l@s niñ@s participantes en el estudio.

De esta manera, en cada uno de los equipos municipales del proyecto de investigación, se empezaron a elaborar carteles alusivos a dicho proceso, teniendo en cuenta las variables de género, escolaridad y no pertenencia al sistema educativo. Se hicieron varias reuniones para la socialización de comparaciones, semejanzas y diferencias entre la información analizada.

De esta manera fue posible visualizar patrones comunes en los relatos, se procedió a una reorganización de la información y se continuó con la elaboración de carteles que permitieran visualizar patrones comunes en los relatos obtenidos, lo cual facilitó la elaboración de tendencias interpretativas acerca del sentido que le atribuyen l@s niñ@s a la convivencia y el conflicto; así como para los investigadores.

Con el fin de lograr una mayor organización de la etapa interpretativa, se ha contenido la información en dos cuadros que ilustran su proceso. En el primero, se recordarán cada una de las categorías descriptivas (señaladas con sus respectivos códigos), para una mejor comprensión de los patrones o núcleos de las representaciones sociales de l@s niñ@s sobre convivencia y conflicto, que surgieron durante el desarrollo de cada una de ellas. Así mismo, se presentarán las tendencias, a través de un análisis que facilite

establecer relaciones entre ellas y así lograr una síntesis de las más pertinentes para el presente estudio.

Los patrones comunes están identificados con el código: P.C. Como el lector recordará, a partir de cada patrón común se deriva una tendencia; se establecerán relaciones entre ellas para culminar con su correspondiente síntesis. Cada síntesis fue numerada para facilitar su identificación dentro de un segundo cuadro que se denominará “Relación de tendencias entre categorías”.

A continuación ver presentación de los cuadros:

CATEGORÍA DESCRIPTIVA Y PATRON COMÚN	TENDENCIAS POR GÉNERO Y ESCENARIO	SÍNTESIS
<p>CCV PC: “Ser Buena Gente”</p> <p>PC: “Compartir”</p> <p>PC: “Bienestar Social</p> <p>P.C: “Bondad Divina”</p>	<p>Tendencia dominante: Niñ@s asocian la convivencia con la práctica de conductas socialmente predeterminadas por las normas para vivir en comunidad y prevenir los conflictos.</p> <p>Tendencia dominante en la cual las niñas conciben la convivencia como el intercambio de actitudes y comportamientos que mediados por el afecto promueven la solidaridad.</p> <p>Tendencia débil: Las niñas describen la convivencia como una buena oportunidad para aconsejar a las personas que están en problemas y apoyarlas en la solución de los mismos.</p> <p>Tendencia débil: los niños que se identifican con una moral cristiana, conciben la convivencia como un ideal de ser y comportarse de acuerdo con los principios promulgados por la misma.</p>	<p>1. Se deriva una tendencia dominante en la cual l@s niñ@s tienen una representación social de la convivencia, asociada con el deber de practicar normas, valores y principios socialmente aceptados, que mediados por el afecto promueven el bienestar social.</p>
<p>PC: “Sentirse Beneficiados”</p>	<p>Tendencia Dominante: Los niños designan la convivencia como la satisfacción que experimentan al verse provistos de afecto, protección y suplencia de sus necesidades básicas.</p>	<p>2. Tendencia dominante: Dentro de sus representaciones sociales, l@s niñ@s describen la convivencia como la satisfacción</p>

<p>P.C:“ Trabajo Grupal”</p> <p>PC: “Evidenciar buen trato”</p>	<p>Tendencia dominante: Para las niñas convivencia a nivel escolar es realizar diversas actividades con la colaboración mutua de otras personas.</p> <p>Tendencia dominante: niñ@s tienden a representar la convivencia con el buen trato que les es proporcionado, a través de beneficios materiales y/o afectivos.</p>	<p>personal que experimentan en la interacción con personas allegadas a ellos.</p>
<p>CCF</p> <p>PC: “Ser castigados o reprendidos”</p> <p>P.C:“El precio de aprender”</p>	<p>Tendencia débil: niñ@s perciben el conflicto como el dolor físico y/o sufrimiento emocional que le es generado por otros; justificándolo únicamente cuando éste es propiciado por sus padres, como una medida correctiva para su buena educación.</p> <p>Tendencia débil: los niños asocian el conflicto con los métodos drásticos utilizados por los adultos para la enseñanza; quienes al tratar de educarlos, la mayoría de las veces los agreden, ya sea en el escenario familiar y/o escolar.</p>	<p>1. A partir de sus representaciones sociales l@ niñ@s conciben el conflicto como una contradicción, entre el propósito adulto de educarlos para la convivencia y su aplicabilidad a veces mediada por el castigo, lo cual algunos justifican cuando este es una medida correctiva propiciada por un ser querido.</p>
<p>P.C:“ Perjuicio ”</p> <p>P.C:“Agresión”</p>	<p>Tendencia dominante: Niñ@s tienen una representación social del conflicto como un evento perjudicial y precipitante en la deconstrucción de la convivencia.</p> <p>L@s niñ@s tienden a vincular el conflicto con las acciones destructivas que ejerce el ser humano contra su propia vida o</p>	<p>2. Niñ@s tienen una representación social del conflicto, asociado con conductas violentas o agresivas</p>

PC: "Maltrato"	<p>la de los demás.</p> <p>Tendencia dominante los niños designan el conflicto como recibir o presenciar agresiones físicas y/o verbales en su contexto familiar.</p>	que perjudican o alteran la integridad física y emocional de las personas.
<p>"P.C: "Falta de dinero"</p> <p>PC: " Desacuerdos"</p>	<p>Tendencia dominante: los niños tienden a relacionar el conflicto con la carencia y/o la mala administración de los recursos económicos, cuando ello genera enfrentamientos que afectan las relaciones en el ámbito familiar y social.</p> <p>Tendencia dominante: Las niñas consideran el conflicto escolar, como la oposición de intereses que se presentan entre compañeros, al desarrollar actividades en grupo; donde al persistir un desacuerdo, se genera agresión y enemistad.</p>	3. Tendencia dominante: Niñ@s elaboran una representación del conflicto familiar, escolar y social, asociándolo con acciones y actitudes interpersonales que ocasionan pérdida o disminución de la estabilidad material y/o afectiva.

	1.Tendencia dominante: l@s niñ@s simbolizan la convivencia con actividades que les proporcionan entretenimiento, como el juego o el paseo.	
SCV	2. Tendencia dominante: l@s niñ@s simbolizan la convivencia, ejemplificando experiencias como el compañerismo, la ayuda mutua y el reconocimiento social.	

	3. Tendencia dominante en la cual niñ@s simbolizaron la convivencia con la “Unión Familiar” mediante la cual se resuelven necesidades básicas, afectivas y materiales.	
--	--	--

SCF	1. Tendencia dominante en la que niñ@s simbolizan el conflicto, asociándolo con acontecimientos adversos como “la guerra y el desplazamiento”, que ocasiona daño a las personas.	
	2. Tendencia dominante: : Niñ@s simbolizan el conflicto familiar con “La correa”, al ser este un objeto comúnmente utilizado por sus padres para propiciar un castigo físico.	
	3. Tendencia dominante: l@s niñ@s plasman el conflicto, relacionado con actitudes hostiles como las “peleas” entre personas significativas para su bienestar emocional.	

OCV P.C: “momentos agradables”	1. Tendencia dominante: L@s niñ@s relacionan el origen de la convivencia con la satisfacción personal asociada a experiencias gratificantes de la vida cotidiana y en fechas especiales desarrolladas en el ámbito familiar, escolar y social.	
-----------------------------------	--	--

<p>OCF P.C: “El consumo de alcohol”</p> <p>P.C- “Los psicoactivos”</p>	<p>Tendencia dominante en la cual las niñas reconocen el consumo de alcohol como factor precipitante de problemas interpersonales de sus padres, durante los cuales se manifiesta la agresión física y/o verbal como principales eventos que denotan conflicto.</p> <p>Tendencia débil: l@s niñ@s asocian el origen del conflicto familiar con el consumo de sustancias psicoactivas (el basuco), que altera tanto el autocontrol del consumidor, expresado en las conductas agravantes del mismo, como la capacidad de la familia para afrontar la situación.</p>	<p>1. Tendencia dominante en la cual niñ@s en sus representaciones sociales asocian el origen del conflicto familiar y social con el consumo de sustancias psicoactivas, que alteran el autocontrol del consumidor generando problemas interpersonales durante los cuales l@s niñ@s pueden verse involucrados o ser simplemente observadores.</p>
<p>P.C: “Falta de diálogo”</p> <p>P.C: “La infidelidad”</p> <p>P.C: “Celos Fraternales”</p>	<p>Tendencia Débil: niñ@s relacionan el origen del conflicto con una interpretación distorsionada de la conducta ejercida por uno de sus padres, que debido a la falta de diálogo, desencadena en agresión física y/o verbal.</p> <p>Tendencia dominante: las niñas, relacionan el origen del conflicto con las relaciones extra-conyugales de sus madres: por una parte ocasionan problemas entre sus padres que repercuten en el núcleo familiar, y por otra, desencadenan el alejamiento del padre y la consecuente culpabilización a la madre por la ausencia de la figura paterna.</p> <p>Tendencia débil: Los niños tienden a relacionar el origen del</p>	<p>2. Existe una tendencia débil en la cual l@s niñ@s elaboran representaciones sociales sobre el origen del conflicto familiar, asociado a comportamientos que atentan contra el equilibrio del hogar. De esta manera, hay niñ@s que lo asocian con la falta de diálogo, unas niñas con la infidelidad de alguno de sus padres, unos niños con la repartición inequitativa del afecto</p>

<p>PC: “El ejemplo de los padres”</p>	<p>conflicto familiar con la rivalidad fraterna propiciada por la distribución del afecto que se evidencia en la preferencia del padre por uno de sus hijos.</p> <p>Tendencia débil: niñ@s le atribuyen gran importancia al comportamiento y enseñanza del adulto, como modelo para seguir acciones y actitudes ligadas a la práctica, ya sea del conflicto o la sana convivencia.</p>	<p>de padres a hijos y otros con comportamientos inapropiados de sus padres, los cuales los niñ@s pueden tomar como ejemplo.</p>
<p>ARCF</p> <p>P.C: “Responsabilidad”</p> <p>P.C: “Pensar para Actuar”</p> <p>P.C: “Deseo de paz”</p>	<p>Tendencia débil: las niñas que se consideran como parte activa dentro del conflicto escolar, lo reconocen y asumen su responsabilidad con actitudes de enmienda.</p> <p>Tendencia débil: niñ@s sugieren ante la presencia de un conflicto escolar, evaluar su comportamiento, para determinar la mejor manera de actuar y solucionar el conflicto.</p> <p>Se denota una tendencia débil: los niños visualizan la solución del conflicto social con el deseo de que los grupos subversivos eliminen las conductas socialmente no aceptadas</p>	<p>1. Tendencia dominante en la cual, como alternativas para la resolución del conflicto en el ámbito familiar, escolar y social, algunos niñ@s proponen evaluar sus acciones ante la presencia de un conflicto, para buscar la mejor manera de reaccionar y evitar consecuencias que puedan resultar perjudiciales para sí mismo. Otras niñas manifiestan que se reconozca la responsabilidad en el conflicto</p>

P.C: “justiciero ”	<p>y realicen actividades en pro de la convivencia.</p> <p>Una tendencia dominante en la cual l@s niñ@s proponen como estrategia para la resolución del conflicto familiar, el diálogo, las medidas correctivas justas y equitativas.</p>	<p>con actitudes de enmienda; otros niños sugieren un cambio de actitud por parte de la(s) persona(s) causante(s) del mismo, y por último niñ@s consideran como estrategias para la solución, el diálogo y las medidas correctivas de carácter justo y equitativo.</p>
--------------------	---	--

Casos Atípicos: A continuación se destacan los casos atípicos de relatos que se presentaron en las diferentes categorías, siendo descripciones contrarias a las comúnmente expresadas por l@s niñ@s. Entre estos tenemos:

En el proceso de construcción de las representaciones sociales sobre conceptos de conflicto, se observa que a través del proceso de “objetivación” de las representaciones sociales, lo intangible o abstracto, es transformado en algo más concreto para poder asimilarlo y así comprenderlo. Ocurre por ejemplo cuando “el mal se vuelve un diablo”, como se puede resaltar en una representación social propia elaborada por un niño de 7 años sobre el conflicto militar, asociado a los actores armados como grandes destructores; que incitados por una “maldad diabólica” afectan a gran cantidad de población.

En la categoría de símbolos del conflicto, una niña no escolarizada a través de una entrevista, relacionó “el trabajo” como símbolo del conflicto; al parecer porque éste limita sus rol lúdico, al tener que desempeñarse laboralmente para colaborar con el sostenimiento diario en su familia.

Igualmente una niña no escolarizada simbolizó el conflicto aludiendo a la muerte violenta de su padre, con lo cual elaboró una metáfora sobre las consecuencias nocivas que este hecho generó en su familia; como la inestabilidad económica: *“Desde que mataron a mi papá, a mi mamá y a nosotros nos ha tocado ir a rebuscarnos la papita.”*

Por otra parte en la categoría orígenes del conflicto, un niño lo asoció con las expresiones soeces de su padrastro en contra de la reputación y buena imagen de su padre.

RELACIÓN DE TENDENCIAS ENTRE CATEGORÍAS

A continuación se establecen relaciones a través de las síntesis halladas anteriormente en cada una de las categorías. Para una mejor comprensión se retoma la numeración asignada en cada síntesis; esclareciendo de esta forma la manera en que se asociaron, para dar lugar a una nueva relación entre categorías.

Primera relación: 1 Síntesis de CCV y 2 (SCV):

CATEGORÍA	SÍNTESIS
CCV	Se deriva una tendencia dominante en la cual niñ@s asocian la convivencia con el deber de practicar valores y normas socialmente aceptadas, que mediadas por el afecto promueven el bienestar social.
SCV	En este sentido, algunos niñ@s que se identifican con una moral cristiana, asocian la convivencia con la práctica de los principios promulgados por la misma. Así mismo, otros niñ@s simbolizan la convivencia con actos que promueven su fortalecimiento; como el compañerismo, la ayuda mutua y el reconocimiento social.

HIPÓTESIS:

Posiblemente algunos niñ@s de Pitalito, al encontrarse en el nivel convencional-estadio 3 de moralización(propuesto por Kohlberg), construyen representaciones sociales sobre la convivencia; como el

adecuarse al cumplimiento de valores, normas y/o principios, establecidos por la sociedad o ya sea por una ideología religiosa con la cual se identifican; lo cual les permite obtener aceptación, para evitar la pérdida del afecto o de la aprobación de quienes los rodean en diferentes contextos.

Segunda relación: : 2 síntesis de CCV, 3 de CCF, 1 y 3 (SCV), con 1 síntesis de OCV:

CATEGORÍA	SÍNTESIS
CCV CCF SCV OCV	Tendencia Dominante: L@s niñ@s designan la convivencia y el conflicto según los motivos que le atribuyen al origen de una u otra experiencia; representando la convivencia como las ganancias afectivas y/o materiales, que les proporcionan otras personas o intercambian con ellas, obteniendo satisfacción personal, y la representan simbólicamente con el “juego, el paseo y la unión familiar”. Por el contrario, el conflicto lo asocian con la pérdida o deterioro de las mismas (ganancias afectivas o materiales), que terminan perjudicándolos a ellos, o afectando las relaciones interpersonales.

HIPÓTESIS:

Probablemente l@s niñ@s de Pitalito, regidos por el principio propuesto por Freud sobre el “Placer – displacer”, orientan el contenido de sus representaciones sociales sobre la convivencia, como la satisfacción personal o el placer que les genera el disfrute de beneficios materiales y afectivos; por el contrario la sensación de displacer la asocian directamente con el conflicto, debido a la insatisfacción que experimentan frente a las limitaciones, pérdidas, deterioro o disminución de dichos beneficios.

Tercera Relación: 1 Síntesis de CCF con 2 (SCF):

CATEGORÍA	SÍNTESIS
CCF SCF	Tendencia débil: L@s niñ@s definen el conflicto en el escenario familiar y escolar, como el recibir un castigo o ser reprendidos como consecuencia de una falta cometida. Sin embargo algunos lo justifican, cuando es impartido por sus padres y lo consideran correcto. De igual manera simbolizan el conflicto con la “correa”.

HIPÓTESIS:

Algunos niñ@s posiblemente influenciados por la cultura patriarcal, que aún es vigente en Pitalito, han construido una representación social del conflicto familiar y escolar, concibiéndolo como una polaridad, entre las situaciones que vivencian y diferencian en la interacción con los adultos, en especial con sus padres y maestros; cuando éstos les enseñan y los educan para la vida, es convivencia; y, cuando en la experiencia de educarlos los castigan, lo perciben como conflicto.

Cuarta Relación: 2 Síntesis de CCF, con el 1 y 3 (SCF), 1 y 2 síntesis de OCF:

CATEGORÍA	SÍNTESIS
CCF SCF OCF	Tendencia dominante: L@s niñ@s tienen una representación del conflicto familiar y social, asociado a acciones agresivas o violentas que atentan contra la integridad física y emocional de las personas; representándolas simbólicamente, a través de acontecimientos como: “la correa, las peleas, la guerra y el desplazamiento”. Así mismo relacionan el origen del conflicto familiar con la infidelidad, la repartición inequitativa del afecto por parte de uno de sus padres y el consumo de sustancias psicoactivas (alcohol y basuco) que alteran la armonía en las relaciones interpersonales.

HIPÓTESIS:

Posiblemente a partir de la interacción ocasionalmente agresiva que vivencian los menores en sus contextos familiar y social, así como de hechos violentos de los cuales han recibido información, algunos de ellos tienden a asociar el conflicto con la violencia; de esta manera, dicha concepción ha llevado a l@s niñ@s a simbolizar el conflicto con la “correa, las peleas y la guerra y el desplazamiento”.

Quinta Relación: Esta última relación hallada entre la 1 Síntesis de OCF y 1 síntesis de ARCF, fué:

CATEGORÍA	SÍNTESIS
OCF ARCF	Tendencia dominante en la cual, como alternativas para la resolución del conflicto en el ámbito familiar, escolar y social, algunos niñ@s proponen evaluar sus acciones ante la presencia de un conflicto, para buscar la mejor manera de reaccionar y evitar consecuencias que puedan resultar perjudiciales para sí mismo. Otras niñas manifiestan que se reconozca la responsabilidad en el conflicto con actitudes de enmienda; otros niños sugieren un cambio de actitud por parte de la(s) persona(s) causante(s) del mismo, y por último niñ@s considerando la falta de diálogo, como la principal fuente de origen de diversos conflictos; proponen la práctica del mismo como una estrategia pertinente y eficaz para dar resolución a ellos; al igual que las medidas correctivas de carácter justo y equitativo.

HIPÓTESIS:

L@s niñ@s a partir del sentido de reversibilidad que han adquirido, el cual les permite invertir mentalmente una acción y relacionarla con otra para obtener una tercera, elaboran representaciones sociales sobre las alternativas de resolución del conflicto, proponiendo autoevaluar sus acciones en el interactuar con las personas involucradas en el conflicto y determinar una conclusión asertiva acerca de la manera adecuada de reaccionar para dar por terminado el mismo sin que ellos salgan perjudicados, sin salir perjudicados. Por otra parte, encontramos algun@s niñ@s, que aunque están vivenciando la socialización secundaria, la cual les permite ampliar su contexto de

interacción, continúan conservando aún su egocentrismo, hallándose en una posición de exclusión de la opinión o de los intereses de los otros; por lo tanto ell@s no se reconocen como parte del conflicto y no proponen actuar dentro de la solución del mismo; orientando su posible resolución al cambio de comportamiento de los demás, por considerar que son éstos últimos quienes tienen “el problema”. En otro sentido, niñ@s proponen el diálogo, expresándolo como una solución idealista para los conflictos, posiblemente porque éste ha sido altamente reforzado y publicitado, tanto en el sistema educativo como en la sociedad en general, a través de los medios de comunicación; sin embargo, no es una acción que l@s niñ@s practiquen usualmente en su cotidianidad, así como las medidas de carácter justo y equitativo; tal vez por la carencia de aplicabilidad de dichas prácticas, que frecuentemente ell@s observan y/o vivencian en sus contextos familiar, escolar y social.

7.4 TEORIZACIÓN: Hacia Una Comprensión Del Significado Psicosocial De Las Representaciones Sociales

Luego de la etapa de interpretación, se inició la fase de teorización, momento en el cual con base en las tendencias interpretativas se elaboraron hipótesis, apoyadas en un sustento teórico para explicar el sentido y el significado de las Representaciones Sociales de l@s niñ@s de Pitalito sobre convivencia y conflicto.

En este sentido, se presentarán y se desarrollarán seis hipótesis, todas ellas inscritas en una teoría psicológica cognitiva socio-constructivista que nos permite, además, explicar las diferencias de matices halladas en las respuestas de l@s niñ@s, tomando distancia crítica de posturas deterministas o mecánicas, como aquellas que sostienen que el origen de las RS se encuentra en el mandato de los adultos. Con dichas hipótesis, se pretende dar respuesta a los interrogantes y objetivos planteados en este proyecto .

De esta manera, la primera hipótesis se refiere a la génesis y evolución de las representaciones sociales sobre la convivencia y el conflicto, de la segunda a la cuarta hacen referencia al significado del contenido de estas RS; la quinta trata de explicar el significado de los símbolos del conflicto y en la última, se interpretan las alternativas de resolución del conflicto, planteadas por l@s niñ@s.

A continuación las hipótesis:

I. ¿CÓMO NACEN Y EVOLUCIONAN LAS REPRESENTACIONES SOCIALES (RS) DE L@S NIÑ@S SOBRE CONVIVENCIA (CV) Y CONFLICTO (CF)?

Para responder a este importante interrogante de la investigación se ha construido la siguiente hipótesis: las RS de l@s niñ@s de Pitalito, sobre CV y CF, evolucionan genéticamente – en la acepción piagetiana – en dos

grandes niveles cualitativos de complejidad, denominados por nosotros como **unilateral** y **bilateral**, que nacen del modo como niñ@s integran sus experiencias particulares de vida con características propias de su desarrollo cognitivo, moral y su contexto sociocultural.

Esta postura teórica debe quedar clara: las RS se construyen en un proceso interactivo, del individuo con sus semejantes, en el cual no se puede negar la influencia de los adultos (menos en el contexto de una cultura patriarcal) pero tampoco el papel activo y constructivo de cada niño. Esto se hizo evidente en múltiples testimonios donde es clara la dialéctica influencia adulta - construcción personal, por ejemplo, cuando un niño reconoció que hay que estudiar pero que “la tarea es porquería, una basura”. También cuando una niña dibuja la convivencia como sinónimo de celebración con “una fiesta con la torta de cumpleaños”. Del mismo modo es diáfano el comentario del niño, sobre el CF, en el cual asegura que los padres le pegan a veces por que el molesta mucho pero, otras veces, “es por que ellos (padres) quieren, por que les gusta pegarle a uno”.

Resulta lógico pensar que en estos tres ejemplos l@s niñ@s han recibido una influencia del mundo adulto: estudiar, la celebración de una fecha especial y el castigo como correctivo paterno, respectivamente; pero, al mismo tiempo, esta información adulta ha sido incorporada y reorganizada cognitivamente por el infante conforme a sus propias elaboraciones: las tareas como porquería, la fiesta con la torta de cumpleaños y el castigo paterno como simple gusto perverso.

LAS RS EN EL NIVEL I O UNILATERAL

En centenares de representaciones sociales expresadas por l@s infantes se pudo constatar que muchos niñ@s ven en sus ambientes de socialización, de modo excluyente, experiencias, personas, objetos o escenarios, calificados como propios de la CV o propios del CF. Aquí no hay términos medios ni lugar a dudas. De esta manera, para unos niñ@s, el abuelo, la

casa, la tarea o el grupo escolar, por ejemplo, son representaciones de la CV. Para otros, son RS de CF. No es de extrañar que en este nivel se haya detectado la tendencia dominante a definir la CV con el patrón común de **recibir** o **dar** beneficios, y no como recibirlos y darlos. En correspondencia con lo anterior el CF fue definido con el patrón común de **no tener** o **perder** beneficios, y como, **recibir** malos tratos.

También es propia de estos niñ@s la explicación tautológica sobre el OCV y el OCF; por ejemplo, cuando “explican” que el conflicto se da “por que la gente pelea” o que la alternativa de resolución del conflicto (ARCF) entre dos personas es que, “dejen de pelear”. En el mismo sentido se inscribe una tendencia minoritaria mediante la cual, estos niñ@s, explican el origen de la CV o del CF, por las figuras religiosas de Dios y el Diablo. Sobre este último en particular conviene destacar que, pese a que todos los niñ@s entrevistados provienen de hogares y escuelas en los cuales es notoria la presencia de la religiosidad, no todos construyen esta misma RS, lo cual demuestra el papel activo del niño, no predeterminado mecánicamente por el adulto y su educación. Además, en los niñ@s que pretenden resolver los conflictos pidiendo a las personas que dejen de pelear y que creen que el conflicto esta originado por el poder del demonio, puede estar haciendo presencia el carácter fantasioso y mágico del pensamiento prelógico.

Con referencia a este ultimo, se encuentra el relato elaborado por un niño: “conflicto son los guerrilleros, pues son los malos, matan a los soldados, secuestran a la gente... porque son malvados del diablo, son satánicos; la guerrilla quiere hacer diabluras en este mundo, matar a la gente, poner una bomba para destruir las cosas y destruir un pueblo; hacen diabluras, quitan el agua para matar a la gente”.

En síntesis, se trata de niñ@s que han segmentado la vida, sus experiencias, personajes, objetos y escenarios, en dos grandes dimensiones excluyentes o unilaterales: CV es una vida placentera, con ausencia del CF, donde todo lo que se tiene lo dan otros y, el CF, es carecer

de bienes materiales y afectivos que otros no dan o han quitado. En este caso, un niño relacionó su casa con la convivencia: “porque mi mamá me trata con cariño y mi papá también, me dan la comida, me dejan jugar un ratito y después me entro a la casa a acostarme”; y, el conflicto, una niña lo manifestó así: “desde que mataron a mi papá, a mi mamá y a nosotros, nos ha tocado ir a rebuscarnos la papita”.

Es indudable que la forma infantil de percibir el contexto de vida y el nivel de desarrollo socio-cognitivo de estos niñ@s ayuda a comprender este nivel de representaciones sociales. Como son niñ@s entre 7 y 10 años de edad, se espera que ellos se encuentren en el estadio lógico concreto del desarrollo cognitivo, en el cual una de las características más importantes es la de empezar un dominio perceptivo de varias variables, simultáneamente, al instante de enfrentar un problema, siendo en principio víctimas de los errores generados por la percepción de las apariencias de los fenómenos o las cosas; característica central del anterior estadio: la intuición.

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

"Una conclusión se impone: el pensamiento del niño se convierte en lógico únicamente por la organización de sistemas de operaciones que obedecen a leyes de conjunto comunes; 1° Composición: dos operaciones de un conjunto pueden componerse entre sí y su resultado será una operación perteneciente a ese mismo conjunto. (Ejemplo: $+1+1=+2$). 2° Reversibilidad: Toda operación puede ser invertida (ejemplo: $+1$ se convierte en -1). 3° La operación directa y su inversa tienen como resultado una operación nula o idéntica (ejemplo: $+1-1=0$). 4° las operaciones pueden asociarse entre sí de todas las maneras"³².

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

Sin embargo, el desarrollo del pensamiento no es determinante suficiente para explicar el desarrollo de la cognición social. Según Kohlberg, el desarrollo del pensamiento es tan sólo una condición necesaria – pero no suficiente – para acceder a dominios cada vez superiores de lo moral y de lo social. Más aun, el propio Piaget advirtió que las edades cronológicas eran referentes para caracterizar el desarrollo ontogenético del pensamiento, pero no determinantes exactas, ya que la experiencia cultural interviene como otro importantísimo factor del desarrollo. Esta hipótesis implica que, aunque los niños del estudio tenían 7 – 10 años, los del nivel unilateral de RS no han conquistado, en la cognición social, las características básicas de la lógica operacional concreta, aún son presa fácil de la intuición sobre lo aparente. Quizás por esto acudan a la tautología para explicar la CV o el CF y se resistan a ver un evento o persona como capaz de CV y CF simultánea o alternativamente.

³² PIAGET Jean, Seis Estudios de Psicología. Barcelona. Seix Barral. 1975 p. 83 – 84.

Se hacen estas salvedades por que de otra manera no podríamos explicar que, siendo todos los participantes en el estudio niñ@s de 7 - 10 años, supuestamente lógicos, se hayan encontrado dos niveles diferentes de cognición social. También es coherente pensar que uno es el dominio de las operaciones lógicas al inicio de los 7 años y, otro, cualitativamente diferente, a los 10 años.

La explicación a esta diferenciación también depende de la calidad de las experiencias vividas por los niñ@s, que no son iguales entre los participantes en el estudio, por lo cual es importante, remitirse a sus contextos culturales específicos y a sus correspondientes historias de vida. Todo parece indicar que si el contexto familiar del niñ@ es de pobreza, con hogares disfuncionales, con padres que por estar en la lucha de la supervivencia diaria poco espacio dan a la afectividad, los niñ@s se representan la CV con el deseo de reproducir aquellos excepcionales momentos del regalo, la comida plena o el beso y el abrazo; es decir, con el recibir beneficios.

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

NIVEL II DE REPRESENTACIONES SOCIALES BILATERALES

Según sus testimonios, otros niñ@s, a diferencia de los del nivel I, asumieron en estos mismos interrogatorios sobre personas u objetos, que bien podrían representar la CV o el CF; aclarando que unas veces podría ser sólo CV - como cuando el abuelo o el policía ayudan a resolver un problema al niño -, otras, podrían ser CF, - como cuando el abuelo castiga al niñ@ y el policía mata gente -, y, unas más, podrían transformarse de CV a CF (o a la inversa) como cuando el recreo empieza en juego y termina

siendo pelea o cuando por ponerse apodos surge un conflicto pero dialogando se llega al acuerdo de no agredirse más.

Tampoco es extraño encontrar la tendencia dominante de definir la CV con los patrones dar y recibir beneficios, y trascendiendo lo inmediatamente sensorial u objetivo, pues se encontró una tendencia minoritaria a considerar la CV como el respeto de normas necesarias para convivir. La esencia o el núcleo significativo de la representación social de CV aparece aquí como **compartir**, no como en el nivel I, segmentando el dar o el recibir; tal como lo evidencia el siguiente relato: “CV es convivir con los demás y compartir las demás cosas” (M. ESC).

También avanzan estos niñ@s a un reconocimiento – todavía poco claro – de que en la vida no todo es placer o diversión y que es necesario pensar en derechos y deberes. En la misma línea de pensamiento es compatible una representación social de CF como **quitar** o **agredir** y no solo como **perder** o **ser agredido**. En este sentido un niño escolarizado manifestó: “CF, es por ejemplo coger al compañero en el recreo y darle unas buenas manchaditas (pegarle duro), porque él comienza a molestar”.

Las explicaciones tautológicas dan paso a las de carácter “cultural, político” y “psicológico”, por ejemplo, cuando intentan explicar el OCF porque a los hombres les gusta tomar licor, porque la guerrilla desea hacerse rica o porque uno de los dos miembros de la pareja es infiel.

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

En correspondencia con el desarrollo de su cognición social, estos niños parecen haber dejado atrás el egocentrismo para considerar el punto de vista del otro. El deseo mágico para resolver el CF ha sido reemplazado

por una “teoría” de la concertación y el origen de los CF ya no es extraterrenal, ahora es personal, unas veces, y sociocultural otras. Son niñ@s que parecieran estar ya de modo pleno en el periodo del pensamiento lógico concreto y, por tanto, estar empezando a manejar la reversibilidad de las operaciones, quizás por esto el recreo escolar o el paseo de vacaciones puede ser CV, pero pueden también desencadenar en CF; como nos han explicado.

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

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

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

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

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

No se puede dejar de advertir a los lectores, que l@s niñ@s de este estudio pertenecen a un contexto nacional de crisis en todos los órdenes: económico, social, político, educativo, laboral, etc. Crisis propia de un país subdesarrollado, dependiente de los dictados de la banca internacional y de las políticas de seguridad del imperio del norte. Situación agravada de modo particular, en el caso colombiano, por una guerra civil no declarada que mezcla las violencias propias del narcotráfico con las de la lucha político militar, la de la delincuencia común y la de millones de ciudadanos por el rebusque cotidiano de la supervivencia.

En este contexto, el departamento del Huila reproduce las características básicas de los problemas nacionales: las implicaciones de la guerra, la pobreza, el desempleo, las deficiencias en cobertura de los servicios de salud y educación; la escasez de vivienda. En lo particular, “la tierra de promisión”, como la llamo el poeta José Eustasio Rivera, ha visto dilapidar sus regalías petroleras, fracasar algunas empresas departamentales, como

la fábrica de juguetes de madera, CONASA, PROCEFRUTAS, y el proyecto turístico alrededor de la represa de Betania. Como si fuera poco, por la dinámica del conflicto armado, el Huila es uno de los principales departamentos en movilidad de desplazados y sus principales municipios y zonas rurales han sido declaradas zonas rojas o de alto riesgo en orden público.

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

“Entre los huilenses priman la baja estima, desconfianza en los propios esfuerzos y subvaloración de los ajenos, alta necesidad de reconocimiento social y poco ánimo para el trabajo en grupo. Por eso suelen encerrarse en un individualismo cerrero y desesperado.

Con frecuencia, esto impide construir empresas o, cuando se logran, no estimula romper con la herencia patriarcal imperante”³³.

Es razonable entonces considerar las diferencias de vivencias infantiles en las RS. Los niñ@s en el estadio dos de Delval se caracterizan por una cognición social en la cual pasan a percibir dimensiones, no visibles directamente, en las situaciones sociales; rasgo este poco común en l@s niñ@s de Pitalito estudiados, pero en ningún modo ausente por completo. Algunos niñ@s admitieron, por ejemplo, que, si a la guerrilla se le deja poner el presidente que ella quiere, se podría acabar el CF; RS a todas luces indicadora de una percepción que va más allá de lo aparente en el CF armado, así sea todavía muy intuitiva la percepción de un propósito

³³ TORRES, William Fernando. Amarrar la Burra de la Cola. Que Personas y Ciudadanos Intentan ser en la Globalización. Neiva, Libros del Olmo: 2001 p. 73.

político en la lucha guerrillera. Igual puede ocurrir con la RS de una alternativa de resolución del CF en la cual una niña propone reflexionar sobre los errores cometidos (en una riña) para reconocer las faltas, disculpándose y perdonando.

Esto es lo que Delval define en el estadio segundo así: *“Se perciben más claramente los conflictos, aunque lo más frecuente es que no sea posible encontrar todavía soluciones satisfactorias por la dificultad de considerar todos los puntos de vista. Los sujetos empiezan a evaluar las normas con sus propios criterios e incluso a criticarlas”*³⁴.

Solo que en esta investigación se ha visto esta característica de la cognición social en niños de 7 – 10 años. Así que: reconocer los conflictos, la escasez y la competencia por las carencias, son para Delval propias de la cognición social en los niños entre 11 – 14 años; por el contrario en este trabajo se han encontrado entre 7 – 10.

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

En síntesis, parece importante haber encontrado dos niveles cualitativamente diferentes, de RS, en l@s niñ@s de Pitalito de 7 y 10 años. Niveles que pueden corresponder a las diferencias existentes entre niños que apenas empiezan el dominio de la lógica operacional concreta, y niños que ya la han conquistado. De la misma manera se pueden relacionar estos dos niveles de RS con el tránsito del desarrollo moral que va de la heteronomía a la autonomía; de la referencia del pensamiento sobre el eje

³⁴ DELVAL Juan. Descubrir el Pensamiento de los Niños. Introducción a la Práctica del Método Clínico. Barcelona, Paídos: 2001. p. 237.

del propio sujeto a la cualidad de un pensamiento más social, referido a la escucha y consideración del otro.

No importa que para Delval estos dos niveles correspondan a estadios diferentes – edades diferentes. Al fin y al cabo las propuestas sobre el proceso de desarrollo del conocimiento del mundo social no son uniformes y pueden incluso ser diferentes entre si, atendiendo dominios diversos de la realidad por conocer: la económica, la política, la religiosa, etc.

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

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

“Muchos individuos están en el estadio lógico más alto que el estadio moral paralelo, pero en esencia, no hay ninguno que este en un estadio moral más alto que su estadio lógico”³⁵

Si estas premisas se aceptan, las implicaciones psicosociales de las RS que se han hallado en los niños de Pitalito, pueden tener enorme repercusión para la vida de cada niño como para la vida de la sociedad colombiana. Si

³⁵ KOHLBERG Lawrence. Estadios Morales y Moralización. El Enfoque Cognitivo Evolutivo. Traducción de Pilar López en: Infancia y Aprendizaje N° 15. 1982 p. 2.

ellas siguen evolucionando no habrá duda en encontrar otros niveles de desarrollo, por ejemplo un nivel III, no encontrado en el estudio pero plausible, en el cual la CV y el CF sean vistos en sus dimensiones estructurales de relación con el contexto familiar, escolar, social. No tanto ya en sus manifestaciones personales, casuísticas, mágicas o tautológicas, sino como expresiones humanas de una sociedad conflictiva que permea la vida de cada hogar y escuela. Es razonable esperar niveles superiores de representación social, hasta el punto donde el conflicto sea asumido como propio de la convivencia y necesario para hacer dinámico el desarrollo humano. Es decir, donde el conflicto no sea excluido de la convivencia ni satanizado.

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

En seguida, presentaremos las hipótesis que ayudan a esclarecer el contenido de las RS:

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

Las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto de l@s niñ@s del Departamento del Huila, en este caso del municipio de Pitalito, significan la existencia de una tensión dialéctica entre la cultura patriarcal tradicional, dominante que ha sido apropiada, resignificada y reproducida por ell@s y la emergencia de significados culturales alternativos e innovadores que se construyen social y colectivamente como un intento de respuesta novedoso a los problemas cotidianos.

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

Las representaciones sociales son entendidas como una mediación que se traduce en acción; es decir la representación social es el comportamiento mismo, no la imagen especular del mundo, o la simple representación mental de un hecho o conjunto de hechos. Constituyen, por tanto, un terreno intermedio en el que confluyen de un lado, las prácticas e imaginarios culturales y del otro, las formas de interpretación que circulan como producto de los desarrollos teóricos –científicos o no–. Formas de interpretación y de significación que tienen en la vida emocional el centro fundamental de su origen. Así lo placentero se asocia a convivencia: *“yo me la llevo bien con el profesor, nunca nos regaña, nunca nos ha pegado, nunca nos ha tratado mal, me gusta cuando nos saca a hacer educación física porque nos divertimos harto y nos pone a cantar la pasamos alegres eso es convivencia”* y lo displacentero con conflicto: *“Conflicto es que mi abuelita nos mantiene pegando (al niño y a sus hermanos) porque ella es muy brava y cansona; o cuando el vecino está borracho y va a la casa a invitar a mi papá y después él se emborracha y forman una pelea; o cuando las tareas me quedan mal y me sacan firma (llamado de atención por escrito, para que los padres de flia lo firmen), mi mamá me pega porque a ella no le gusta que yo me quede atrasado”*.

Estos saberes pueden considerarse organismos vivos, es decir, flexibles, en movimiento permanente, en deconstrucción y construcción, alterables, en proceso de transformación, teñidos de emoción y sensibilidad una sensibilidad que se expresa y cobra vida a través de la corporalidad y la vivencia. *“El encierro es convivencia porque a uno lo encierran y no lo dejan salir para que no se vaya por allá con malos amigos o gamines y la correa es convivencia porque cuando a mí me pegan yo me pongo a llorar, pero mis papás me pegan por mi bien; para que yo aprenda a ser obediente y eso nos ayuda para la convivencia”.*

Una vivencia marcada por los imaginarios, prácticas y conceptos de la cultura patriarcal, entendida como una configuración determinada del orden social, de las identidades de género y de las familias, que se originan y sustentan en la construcción de identidades en una polarización, a partir de la división del mundo en dos extremos excluyentes entre sí: masculino- femenino, autónomo - dependiente, obediencia -sumisión. Hombres y mujeres patriarcales, construyen instituciones patriarcales y por tanto visiones del mundo excluyentes, que se transmiten a l@s niñ@s en una primera instancia; en esta medida algunos niñ@s posiblemente influenciados por la cultura patriarcal, que aún es vigente en Pitalito, han construido una representación social del conflicto familiar y escolar, concibiéndolo como una polaridad, entre las situaciones que vivencian y diferencian en la interacción con los adultos, en especial con sus padres y maestros; cuando éstos les enseñan y los educan para la vida, es convivencia ; y, cuando en la experiencia de educarlos los castigan, lo perciben como conflicto.

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

Así, l@s niñ@s del estudio van construyendo la representación social de convivencia como eventos poco frecuentes en la vida cotidiana. *“A mi me gusta cuando hacemos fiesta con los vecinos, en las ferias y en Navidad. En navidad nosotros nos vamos para el río y nos estamos toda la tarde allá y en las ferias nos ponemos a cantar o sino vamos a mi casa, traemos el equipo de la vecina y nos ponemos a bailar toda la noche y me acuesto a las 12:00 de la noche. Me gusta que todos estamos contentos y uno puede compartir con los amigos”*; cuando se visita a los familiares: *“Cuando fuimos a Garzón cuando se murió mi tía la pasamos muy rico”*.

La representación social del conflicto es violencia, cuando por ejemplo: *“matan a la gente y cuando se enfrentan dos grupos, o sea, la guerrilla y los paramilitares” (M. ESC)*, *“uno va a pedirle un sacapuntas a un compañero y el profesor coge un palo y se para y le da duro. Eso esta mal, en vez de eso él debería regañarlo” (H.ESC)*; o los padres les pegan *“A mí no me gusta que mi papá me pegue, a veces me pega con un cable o con lo que encuentre, porque yo molesto y no hago caso” (HESC)* o cuando otra figura de autoridad ejerce el poder *“los policías son conflicto, porque cuando alguien está robando por la calle, ellos se lo llevan para el calabozo y lo ponen a lavar baños o sino lo desnudan y lo meten al calabozo todo mojadito, ahí lo hacen amanecer” (HESC)*.

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

La exclusión y la dominación se hacen acto a través de la norma, su cumplimiento irrestricto genera aceptación y aprobación por parte de los adultos, lo cual se traduce en bienestar físico esto es: ausencia de dolor y sufrimiento; *“En la casa es rico, a mí me cuidan, como y duermo tranquilo”*;

“con mis hermanitos hay convivencia porque a mí ellos no me regañan, son buenos, juegan conmigo, me quieren mucho y me estiman”; y su no cumplimiento se traduce en agresión, lo cual genera un dolor físico o emocional que es interpretado por l@s niñ@s como conflicto; estableciéndose una noción de conflicto asociada por una parte al sufrimiento y por otra a la violencia y la agresión: “Conflicto es cuando me gritan, me regañan y me pegan con la correa de mi papá, me pegan con un alambre, me obligan a barrer y lavar por las tardes”. “Es cuando me peleo con las amigas me jalan las mechas, me hacen cosas y me dicen groserías.”

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

Según la primera, LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO son dos realidades en clara oposición que generan sentimientos, conceptos y sensaciones opuestas. *“Para mi convivencia es compartir, tener alegría y ver televisión con mi familia y hacer las tareas, y conflicto es cuando mi mamá y mi papá pelean, nos tratan mal, nos gritan, nos pegan y mi mamá nos coge del brazo, nos tira en la cama, lloramos y mi papá la trata mal”; “Convivencia es compartir, jugar, hacer las tareas, cuando nos sacan de paseo; conflicto es cuando la familia pelea, uno no hace caso a la mamá y le pegan”; “ Mi casa es conflicto porque yo no puedo jugar, no puedo hacer las tareas porque tengo que hacer oficio; en cambio, la escuela es convivencia porque ahí si puedo hacer las tareas y jugar un ratico”. (Ver figura 8)*

Ejes percibidos como irreconciliables y por tanto vivenciados como excluyentes. Percepción y vivencia fundada en la familia, repetida en la escuela, reconocida en los espacios sociales. *“por lo menos, un día que estábamos haciendo una fogata, vino un niño y nos la apago; entonces se*

formó el conflicto, porque la volvíamos a prender y el volvía y la apagaba, entonces todos nos fuimos para la casa". (M.ESC).

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

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

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

Figura 8. Conflicto: Vivencias Excluyentes

CONVIVENCIA VS **CONFLICTO**

SENSACIONES ORGANICAS

CALIDEZ, AUSENCIA DE TENSIÓN, ADECUACION, PLENITUD VS **DOLOR, SUFRIMIENTO, CONFUSIÓN, ADECUACIÓN, VACIO, PRIVACION**

SENTIMIENTOS

FELICIDAD, ALEGRIA, OPTIMISMO, ESPERANZA VS **TRISTEZA, PESIMISMO, DESEPERANZA.**

CONCEPTOS ASOCIADOS

ACEPTACIÓN, SEGURIDAD, PROTECCIÓN, FELICIDAD, PAZ, UNION, BUEN TRATO, VIDA VS **INSEGURIDAD, ABANDONO, NO ACEPTACIÓN, INFELICIDAD, VIOLENCIA, MALTRATO, MUERTE, CONFRONTACIÓN, GUERRA**

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

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

El Huila es un departamento de provincia; no figura dentro de las estadísticas nacionales como uno de los principales centros urbanos productores de ciencia, tecnología e industria. Por el contrario es una sociedad pre-industrial que sólo se integró efectivamente al país hace apenas cincuenta años, con la construcción de la carretera y el acceso a diferentes medios de información (radio, televisión). “Como cualquier otra periferia sólo aparece en las primeras planas de los diarios y noticieros cuando celebra fiestas o le ocurren tragedias.”³⁶

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

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

Este Conflicto, que ha transcurrido durante varios siglos; hace apenas cincuenta años, empezó a penetrar la vida cotidiana de todos los pobladores; inicialmente ignorado por muchos, hoy es inevitable su vivencia directa o mediática; l@s niñ@s de hoy, l@s niñ@s entrevistados en el estudio tienen una clara alusión y referencia a él; han vivido las tomas guerrilleras, los enfrentamientos militares entre los diferentes bandos, el secuestro y la extorsión de su familias. E igualmente han visto la guerra de Irak por televisión y también el tratamiento invasivo de las fuerzas dominantes. *“por ejemplo la guerrilla que nos quiere acabar, no nos*

³⁶ TORRES; William. Op cit.

quieren porque uno no se mete con ellos a darle plomo al gobierno; ellos quieren reinar a Colombia para volverse ricos y quedar solamente ellos” (HESC).

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

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

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

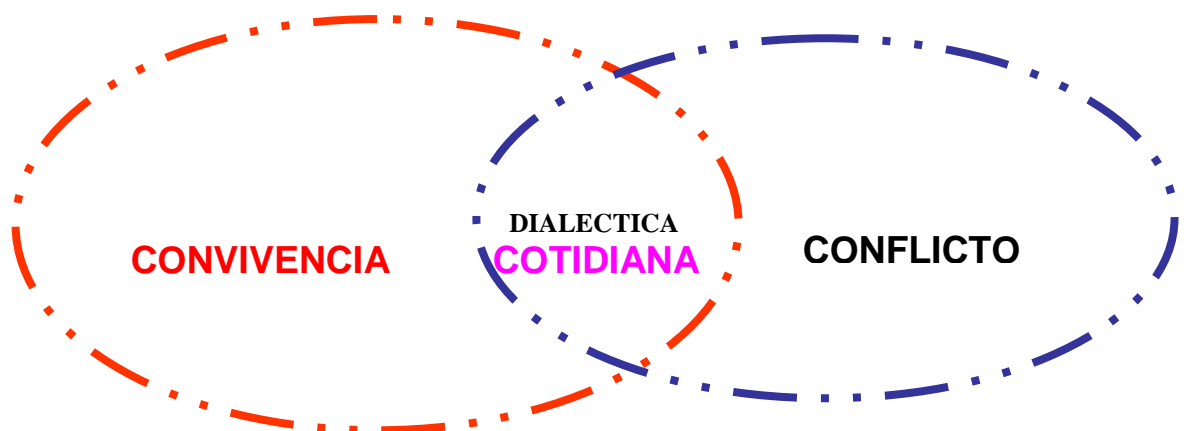
Así lo mostró una experiencia educativa realizada por la Universidad Surcolombiana y la Gobernación del Huila en cinco municipios del departamento en la cual, “Al analizar las manifestaciones de los conflictos identificados y caracterizados a través de las prácticas de los participantes, se hizo evidente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

acontecimiento desdichado; es un tipo de relación entre los seres humanos y entre éstos y la naturaleza.”³⁷

La violencia no es una condición natural; existe y puede o no suceder, es una opción no un destino. No es propia de la interacción social como si lo son el conflicto y el poder. Es instrumental y arbitraria; lo primero, porque es un medio para lograr determinados fines sobre los que se puede estar o no de acuerdo; lo segundo, porque es una conducta que puede quedar fuera del control del sujeto que la esgrime. Por ello la violencia es un instrumento del conflicto, no el conflicto mismo, un medio para determinados fines y un elemento central de las relaciones de dominación.

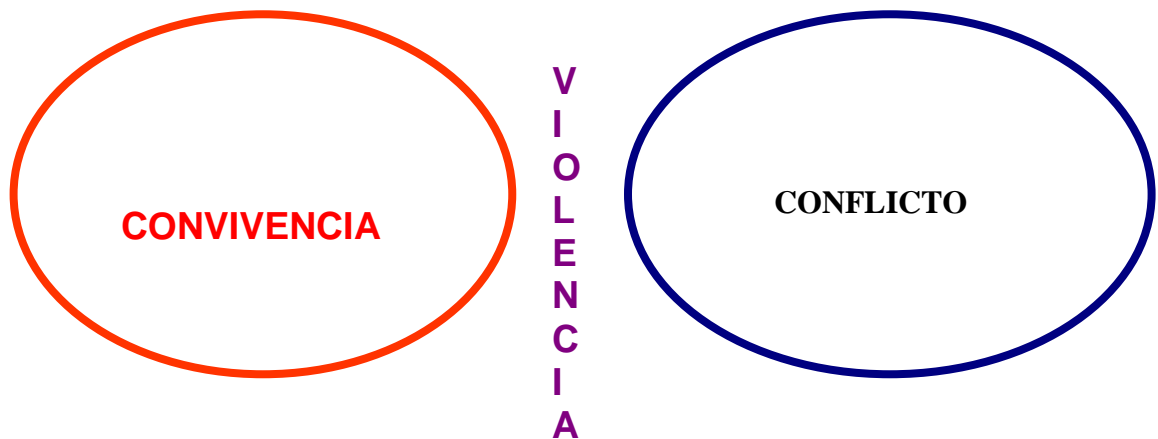
La violencia es un eje polarizador de la convivencia y el conflicto. Así la vivencia diaria entendida como una tensión entre estos dos elementos, (Ver Figura 9) se rompe con el ejercicio consuetudinario de la violencia.

Figura 9. Tensión Dialéctica entre Convivencia y Conflicto



³⁷ GUTIERREZ GUTIERREZ, Isabel C., OVIEDO CORDOBA, Myriam Y DUSSAN CALDERON, Miller. Pedagogía Del Conflicto y la Participación Ciudadana. Sistematización de una Experiencia. Universidad Surcolombiana-Gobernación del Huila, OTI impresos, 2003. Pág. 136

Figura 10. La violencia elemento de polarización



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

La familia y la escuela son los espacios donde en mayor medida se vivencia la violencia y por tanto donde se expresa la separación radical entre convivencia y conflicto; la escuela, expulsa de manera real o simbólica a l@s niñ@s, porque las lógicas del sistema se anteponen a las suyas, la vida jamás entra al salón de clase y se queda mirando por las ventanas. L@s niñ@s tienen una vivencia escindida y construyen representaciones escindidas también: unas son las formas y lógicas de relación para la vida y otras las propias de la escuela, unas son las lógicas para la calle (la vida pública) y otras las de la vida íntima, unas son las del mundo de los amigos y otras las de la vida familiar. *“Las personas que son ricas se burlan de los pobres, pero los pobres son más educados que los ricos, porque los ricos dicen groserías”; “La calle es convivencia porque uno sale a la calle a divertirse, a pasear con la familia; no me gusta que mis papas peleen*

porque se pueden separar, pero me da miedo decirles que no vuelvan a pelear nunca porque de pronto me pegan”

Así la interacción social en la que crecen l@s niñ@s está marcada por la exclusión. Es una sociedad en la que importa más el cumplimiento de la norma, porque la impone una autoridad ciega a los desequilibrios y desigualdades, que su contenido. Esto es una sociedad profundamente dogmática y jerarquizada en la cual l@s niñ@s siempre están en el último lugar. *“Cuando mi hermano estaba en primero le dejaban muchas tareas y el no alcanzaba a hacerlas porque tenía que ir a traer escobas; entonces la profe le zampaba un reglazo y le hacía chichones”.*

En tanto que la segunda tendencia, encontrada en las representaciones sociales de l@s niñ@s sobre convivencia y conflicto se centra en la integración de elementos excluyentes.

Así, la convivencia y el conflicto se ven como tensiones o momentos, no como realidades extremas; *“Tarea es convivencia y también es conflicto; convivencia porque es bueno para uno, aprende cosas y conflicto porque uno pide ayuda y se ponen bravos”; “beso es conflicto, porque a veces lo cogen a uno y le dan unos picos fastidiosos en los cachetes o en la boca”.* De esta forma, no son los hechos en sí, los que se constituyen como convivencia o conflicto, sino los contextos en los que se dan y las consecuencias que se derivan de ellos. *“tener dinero es conflicto porque la gente se vuelve vanidosa, cuando tiene plata y los atracan pero también es convivencia porque si saben manejarla bien pueden ayudar a los pobres”.*

De esta forma, l@s niñ@s superan la visión excluyente entre lo bueno y lo malo, y por tanto despoja a los seres humanos de este calificativo; es una representación que relativiza el peso de la conducta y se refiere al análisis de las condiciones del contexto en el que se desarrolla la vida de las personas.

Algunas de las afirmaciones de l@s niñ@s parecen mostrar que aquellos que han vivido la violencia son los que marcan esta nueva dirección hacia la integración. Quienes por haberla vivenciado en los diferentes espacios de la vida social concluyen que la violencia no es necesaria para la vida ni para la regulación social y por tanto al relativizar su efecto, relativizan la exclusión entre estas dos dimensiones de la vida social.

Consideran que es posible una vida mejor en las relaciones en las que no se use la violencia; al no haber violencia, representada en la autoridad impositiva del adulto, la diferencia que origina el conflicto puede negociarse. *“Yo les diría que dejen la guerra, que piensen en los niños pobres, en los niños que van a amar, en los niños que en el día de mañana van a crecer” (Entrevista MESC); “Hay mejores formas de tratar a los niños, castigándolos o regañándolos, pero no pegándoles” (HESC); “Los hombres pueden dejar de ser agresivos, si los padres de familia les dan un buen consejo” (entrevista MESC).*

Así lo señalan l@s niñ@s cuando mencionan que la convivencia es más fácil cuando no se impone la autoridad. *“La profesora le pega a los niños con un palo o una regla eso está mal hecho debería mandarle una nota a los papás”*

Esa tendencia, hacia la integración o la inclusión se evidencia al señalar la solidaridad como un elemento central de la vida social y como el medio para resolver los conflictos cuando éstos se presenten. En este caso, l@s niñ@s trascienden el sentido usual del conflicto entendido como algo que debe castigarse o evitarse y señalan más bien la búsqueda del bienestar colectivo como una manera de afrontar el conflicto. *“Deberían arreglar los problemas perdonando, disculpando, dándose la mano”; “Yo le diría a la guerrilla que comprendiera todo lo que estamos haciendo para tener paz y así podemos estar en Paz, que la guerrilla y la policía fueran amigos”; “Me gustaría que la Guerrilla y el gobierno dialogaran para que no ataquen más a los pueblos”.*

Esta nueva tendencia se relaciona con el surgimiento de nuevas subjetividades fundamentadas en conceptos como equidad, libertad y justicia que circulan en discursos y prácticas propios de nuevas formas de interacción: *“El conflicto se soluciona hablando, yo le dije a mi amiga María que dejáramos de pelear y que si yo o ella quería juntarse con quien quiera pues no importaba y que siguiéramos siendo amigas.”* En esta tendencia de las representaciones sociales se expresa un deseo de flexibilización de las relaciones, un cuestionamiento al poder patriarcal.

Estas nuevas subjetividades se construyen a partir del desarrollo del pensamiento en l@s niñ@s, y representan la existencia de una manera de ver el mundo más compleja y más elaborada. El pensamiento, entendido como: “la capacidad para resolver problemas a través del uso de símbolos y procesos lógicos; también se refiere a la capacidad para representar en la mente un objeto ausente.”³⁸ Opera como mediador de la conducta; se produce con la inhibición de la descarga motora que genera la frustración, la aplaza y de esta manera el sujeto busca el curso de acción más ajustado a la realidad.

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

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

³⁸ URIBE RESTREPO, Miguel Y PARRA RODRÍGUEZ, Jaime. Pensamiento y Comprensión. Especialización en Prevención del Maltrato Infantil. Universidad Javeriana, Bogotá, 2.000. Pág., 17.

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

A partir de los contextos en los que se desarrolla la vida y del surgimiento y complejización del pensamiento reflexivo l@s niñ@s construyen una nueva forma de representación social de la realidad y de sus relaciones con ella. Por tanto, es la complejización de los análisis sobre la realidad que el adulto hace con l@s niñ@s y especialmente la vivencia de nuevas formas de interacción, los aspectos que dan origen a transformaciones en las representaciones sociales sobre Convivencia y Conflicto de los l@s niñ@s de Pitalito y por tanto, los contextos educativos incidirían de manera más significativa en este proceso si se privilegian posturas orientadas a la flexibilización y la relativización de las distancias entre convivencia y conflicto.

De otra forma, se puede decir que en los contenidos de las representaciones sociales de l@s niñ@s de Pitalito, no sólo se incluye las experiencias sociales, sino también el nivel de desarrollo moral en el que se encuentra el infante. Según Lawrence Kohlberg, *“el juicio moral del ser humano es la expresión de un proceso cognoscitivo que se desarrolla naturalmente, de acuerdo con fases o niveles que se pueden localizar o identificar normalmente en todas las personas. Estos niveles son PRECONVENCIONAL, CONVENCIONAL Y POST-CONVENCIONAL”*³⁹. Con base en ello se plantea la siguiente hipótesis:

³⁹ VELÁZQUEZ, Alejandra. El desarrollo del juicio moral: aspectos de la teoría de L. Kohlberg. Internet. Pagina Web : Universidad Autonoma de Mejiro.
<http://dgenp.unam.mx/planteles/p8/mixcoac/PLANTILLA/el desarrollo2.html>

III. Algunos niñ@s de Pitalito, al encontrarse en el nivel convencional-estadio 3 de moralización (descrito por Kohlberg), construyen representaciones sociales sobre la convivencia; como el adecuarse al cumplimiento de valores, normas y/o principios, establecidos por la sociedad o ya sea por una ideología religiosa con la cual se identifican; lo cual les permite obtener aceptación, para evitar la pérdida del afecto o de la aprobación de quienes los rodean en diferentes contextos.

El término “MORALIDAD” deriva de la palabra *moralis* que significa costumbres o pautas de conducta que se amoldan a las normas del grupo. Dentro de las representaciones sociales sobre convivencia, elaboradas por l@s niñ@s, se hallaron los patrones comunes: “ser buena gente, compartir y bienestar social” que ellos han incorporado como pautas de comportamiento y como lineamientos que les permiten guiar sus acciones en los diferentes contextos.

De acuerdo con la teoría de Kohlberg, “el nivel moral II es el de una persona convencional”. En este sentido, el término **convencional** implica someterse a las reglas, expectativas y convenciones de la sociedad o de la autoridad, y defenderlas precisamente porque son reglas, expectativas o convenciones de la sociedad. Así mismo, en un niño o niña convencional, “el yo se identifica con las reglas y expectativas de los otros, y especialmente de las autoridades, o las interioriza”. En este orden de ideas, se observa que l@s niñ@s de Pitalito al referirse a la convivencia, se preocupan por tener buenas relaciones con los demás y no transgredir las normas, principios y valores; entre otras convenciones sociales que le son transmitidas e indicadas por sus mayores. En este sentido se recuerda uno de los relatos en el cual una niña escolarizada evidencia la anterior observación sobre su representación de la convivencia: “*Es no ser malo, uno tiene que hacerle caso a la profesora en todo lo que ella dice, también no pegarle a los papás, ni a los amigos y respetar a las personas*”(M.ESC).

De esta manera se infiere que l@s niñ@s de Pitalito que conciben la convivencia como la práctica de normas, valores y principios socialmente aceptados, se caracterizan por su desarrollo cognitivo acorde con el nivel convencional-Estadio 3. En este sentido, el estadio 3 es definido como las: *“Expectativas interpersonales mutuas, relaciones y conformidad interpersonal: El buen comportamiento es el que agrada o ayuda a los demás y es aprobado por ellos, se da una conformidad con las imágenes estereotipadas del comportamiento de la mayoría”*⁴⁰. Lo anterior se puede ejemplificar mediante los siguientes relatos, ofrecidos por ellos:

“Cuando mi mejor amigo está enfermo, lo visito y le presto los cuadernos para que se adelante” (H.ESC).

“Es compartir con los compañeros, porque estar en grupo, es tener armonía con los demás y ayudarlos a hacer las cosas lindas” (M.ESC).

Es así que la orientación de concordancia interpersonal de "buen niño o buena niña" se hace significativa; el buen comportamiento es aquel que complace y ayuda a los otros y recibe su aprobación. Para l@s niñ@s actores de esta investigación, la convivencia se representa cuando ayudan a las personas y comparten las cosas con ellos; hay una gran conformidad con las imágenes estereotipadas en relación con el comportamiento mayoritario o "natural". Frecuentemente se juzga el comportamiento en virtud de la intención. Tener buena intención es algo que, por primera vez, tiene importancia; especialmente para l@s niñ@s que se encuentran más avanzados en estadio 3 de moralización tal como lo demuestra el comentario de un niño al aconsejar otros niños que tienen malas juntas, y ayudar a las personas que están en conflicto a solucionar sus problemas. Estos niñ@s han interiorizado que se gana la aprobación siendo "agradables"; es así como relacionan la convivencia con actitudes altruistas y/o benévolas en las que reconocen las normas, los valores y los principios

⁴⁰ KHOLBERG Lawrence. Estadios Morales y moralización. El Enfoque Cognitivo-evolutivo. Traducción; Pilar Lopez. En: Infancia y Aprendizaje. No. 18. 1982.

como elementos indispensables en la convivencia, emergiendo en ellos una necesidad por llevar a cabo buenas acciones, principalmente con los demás; éstas les permiten ser aceptados en un grupo. Ser bueno es importante para mantener relaciones mutuas basadas en la confianza, la lealtad, el respeto y la gratitud.

Por otra parte Delval plantea la idea de que *“las personas actúan siempre haciendo lo que deben; puesto que las acciones son entre personas y no entre papeles, las normas morales están presentes en la mayor parte de las relaciones y situaciones, por eso lo que se hace está determinado por lo que se debe hacer y lo que es bueno y malo constituye un comportamiento básico, las explicaciones”*⁴¹. Lo anterior indica que desde el inicio de su vida a l@s niñ@s se le enseña que hay acciones buenas que deben practicar, como *“amar a Dios, a las personas, a los padres y respetar a sus hermanos”*(H.ESC). y otras malas que deben evitar *“Es no ser malo, uno tiene que hacerle caso a la profesora en todo lo que ella dice, también no pegarle a los papás, ni a los amigos y respetar a las personas”*(M.ESC); siendo sometidos prácticamente a regulaciones de todo tipo: debes comportarte así, no cojas esto, esto es bueno, esto es malo, entre otros. A partir de dichas regulaciones l@s niñ@s van reorganizando o reelaborando la información que les permite incorporar reglas o normas para la acción, que les indican cómo deben comportarse en las distintas situaciones familiares y sociales.

Por otra parte, Piaget e Inhelder retoman a P. Bovet quien afirma: *“Que la formación del sentimiento de obligación se encuentra bajo dos condiciones: por una parte, la intervención de consignas dadas desde el exterior; y por otra, la aceptación, de esas consignas, lo que supone la existencia de un sentimiento especial de quien recibe la orden por quien la da, y este sentimiento es el de respeto, compuesto de afecto y temor”*⁴².

⁴¹ DELVAL, Juan. Op. Cit., Cap 10.

⁴² · XOCHITL, Olvera Badillo.. La psicología del niño y la representación del mundo en el niño- según Jean Piaget

<http://www.universidadabierto.edu.mx/Biblio/o/Olvera%20xochitl-psicología%20nino.htm>

De acuerdo con lo anterior, dicho respeto es la fuente del sentimiento del deber que engendra en el niño en primera instancia una moral de obediencia caracterizada por una heteronomía, que se atenuará para dar paso a la autonomía del respeto mutuo; esta última, característica especial, de algunos de l@s niñ@s estudiados.

No sólo en los niños existen distintas etapas en la formación y desarrollo de su conciencia moral, muchos adultos nunca llegan a madurarla quedándose con una moral situacional que sigue viviéndose a lo largo de la vida, de tal suerte que se comportan bien en algunas circunstancias pero mal en otras, especialmente si saben que nadie los conoce. Significa que algunos adultos también tienen una conciencia moral muy precaria y, como algunos niñ@s, se comportan sólo por miedo al castigo o para ganarse una recompensa o el reconocimiento. La forma como viven las religiones muchas personas puede ser un ejemplo de la primitiva moralidad adulta. Muchos hacen méritos para ir al cielo, por miedo al infierno, para que los vean los demás, etcétera.

De igual manera el afecto y la autoestima están muy ligados a este proceso y esta marcada por las señales de aceptación o rechazo que recibe el pequeño ante su comportamiento; esto es cuando sus padres le dicen que fue un niño bueno y hacen que el pequeño se forme una imagen de que es alguien valioso y aceptado. Por otro lado la censura constante y la crítica pueden hacer que el niño se sienta inseguro de sí mismo. Esta aceptación o rechazo de los padres ante determinadas conductas pone en conflicto al niño, quien se encuentra entre el dilema de hacer lo que quiere y siente pero arriesgándose a perder el cariño y la aprobación paternos. Por lo mismo, ante esta situación se bifurca y acata de buena o no tan buena gana las normas morales de la sociedad en que vive.

Es importante resaltar que los principios promulgados por una ideología religiosa, con la cual se identifican en un primer momento los adultos; que a su vez la transmiten a l@s niñ@s, influyen en ell@s la práctica de los

principios religiosos; los cuales algunos niñ@s asumen a través de la obediencia como símbolo de respeto, propio del afecto que se da en las relaciones filiales y en la medida que se mantienen y refuerzan dichas ideologías estos niñ@s se van identificando poco a poco con ellas hasta que las incorporan y las asumen en sus representaciones sociales sobre la convivencia.

De esta manera parece conveniente el hecho de que l@s niñ@s en sus representaciones sociales, relacionen la convivencia con las pautas de comportamiento socialmente aceptadas, como el compartir, la ayuda mutua y el bienestar social, incorporándolos como lineamientos indispensables en la interacción con los demás, en un futuro les permitira comprender las experiencias conflictivas vividas por otros y de esta manera actuaran como personas sensibles, solidarias, justas y leales, reconociendo la importancia del trabajo en equipo. Con estas actitudes las nuevas generaciones podrían opacar el estigma de agresión y violencia que tiene el país y por el contrario resaltarían la solidaridad, el bienestar común y el compromiso social de aportar para la edificación de la convivencia armónica.

Por otra parte, si se admite que las representaciones se construyen a lo largo de la vida, a través del proceso de interacción social; así mismo se puede afirmar que las sensaciones, ligadas a las emociones, constituyen un aspecto fundamental en la formación de dichas representaciones. En este sentido parece pertinente abordar la siguiente hipótesis:

IV. Probablemente l@s niñ@s de Pitalito, regidos por el principio propuesto por Freud sobre el “Placer – displacer”, orientan el contenido de sus representaciones sociales sobre la convivencia, como la satisfacción personal o el placer que les genera el disfrute de beneficios materiales y afectivos; por el contrario la sensación de displacer la asocian directamente con el conflicto, debido a la insatisfacción que experimentan

frente a las limitaciones, pérdidas, deterioro o disminución de dichos beneficios.

Esta hipótesis se sustenta, retomando como base, los siguientes aportes teóricos de Sigmund Freud:” *El aparato mental en su totalidad sirve al propósito biológico de atender las imperiosas necesidades internas del sujeto en un medio externo cambiante(y en gran medida indiferente). Estas necesidades se expresan a través de las **pulsiones**: demandas cuantitativas sobre el aparato mental para que realice los cambios específicos necesarios para aliviar las necesidades internas actuales. El funcionamiento general del sistema se rige por el **principio del placer**: Mecanismo regulador que asigna valor a las operaciones mentales según una fórmula donde el éxito en satisfacer las necesidades internas en el mundo externo (una reducción cuantitativa de la presión pulsional) se siente como placentero, y viceversa. Así mismo, (si la necesidad pulsional se consume o se frustra), causará efectos adicionales de placer o displacer”⁴³.*

De acuerdo con la anterior fundamentación, se puede deducir, que al ser la convivencia un estado fundamental de la vida cotidiana, en la cual el mundo externo ofrece múltiples posibilidades y dificultades para disfrutar de lo que se desea; lo más común es que los niñ@s, a través de la experiencia, empiecen a diferenciar entre aquello que les gusta y no les gusta, adquiriendo cada vez, percepciones más elaboradas, que les permiten cualificar situaciones y estímulos; como eventos agradables o desagradables, y, como lo que se busca por regla general es sentirse bien, no es de extrañarse, que l@s niñ@s de Pitalito, construyan sus representaciones sociales de convivencia, ligadas a la sensación de placer que experimentan a causa de situaciones y estímulos agradables; tal como se evidenció en los relatos que constituyeron el patrón común de convivencia: “sentirse beneficiados”.

⁴³ DE ICETA, Mariano.. Aperturas Psicoanalíticas- hacia modelos integradores. Revista de Psicoanálisis. Abril 2001-No.7.Los afectos: Psicoanálisis y Neurociencia.
<http://www.aperturas.org/7iceta.html>

Según el principio del placer: *“Las percepciones de incremento en la tensión pulsional (sensación de displacer) resultan en una descarga de dicha tensión. Las percepciones generadas por este patrón de descarga forman parte integral del mecanismo del afecto. Es decir, las percepciones emocionales (de situaciones que evocaron las sensaciones primarias de placer o displacer) están conectadas asociativamente con patrones de descarga característicos, que dan lugar a situaciones específicas, que a su vez caracterizan a las emociones básicas. En este sentido, “el yo persigue el placer e intenta evitar el displacer”*⁴⁴. Por esta razón, l@s niñ@s de Pitalito, perciben la convivencia como una oportunidad o un medio para recibir e intercambiar beneficios materiales y/o afectivos que apunten hacia el fortalecimiento del Yo. En este caso, se hace alusión a relatos ofrecidos por l@s niñ@s escolarizados y no escolarizados, en los cuales, coinciden en percibir a sus seres queridos como convivencia; cuando por ejemplo: *“ellos no nos tratan mal, nos dan buen ejemplo, nos cuidan y yo les puedo hacer mandados y ellos me dan plata”*.

Por el contrario, representan el conflicto en relación con la pérdida o disminución de dichos beneficios, tal como lo demuestra el comentario de una niña, sobre el conflicto, en el cual afirma que cuando le ponen a hacer una tarea en grupo, le empiezan a pedir la copia y *“si uno no se las da, entonces se ponen bravos y le pegan a uno”*; en esta medida el conflicto constituye para l@s niñ@s, una sensación de displacer, puesto que el no obtener lo que desean, o vivenciar un hecho desagradable, les ocasiona disgusto, frustración y/o tensión, al tener que adecuarse a la modificación de su realidad; por lo tanto han incorporado la representación social del conflicto como un estado dis-placentero que debe evitarse.

Por otra parte, es pertinente ofrecer al lector, otra mirada teórica que sirve como sustento para esta misma hipótesis, apoyada en la obra de Erich From: Del tener al ser, para quien **“La alternativa tener o ser son dos modos**

⁴⁴ Ibid.

<http://www.aperturas.org/7iceta.html>

fundamentales de existencia, dos formas distintas de estructura de carácter, cuyo respectivo predominio condiciona la totalidad de lo que un hombre piensa, siente y hace.”⁴⁵

Según esta referencia, “quien se orienta al tener define su vida y su existencia y se define a sí mismo por lo que tiene y pueda tener”⁹. En este sentido, l@s niñ@s están elaborando una representación social sobre la convivencia, a partir de la orientación al tener; para ellos, la adquisición de ganancias afectivas y materiales, junto a la estabilidad y conservación de los beneficios que poseen y pueden intercambiar con los demás, se constituye en una ocasión para la convivencia. De esta manera elaboraron relatos donde asocian el trabajo en grupo con la convivencia, porque en el grupo, según lo expresa una niña, comparten y se prestan cosas que necesitan, “*por ejemplo cuando uno no tiene lapicero, se lo presta alguien del grupo*”; esto es, según uno de los relatos elaborados por l@s niñ@s en el escenario escolar. En el escenario familiar, se retoma el comentario de un niño, donde para él, la convivencia se dá cuando sus padres lo tratan con cariño, le dan la comida, entre otros beneficios.

Por el contrario, el “no tener” recursos económicos, bienestar afectivo o material; ya sea por pérdida, por algún impedimento para obtener lo que desean, o por simple deterioro o disminución de lo que poseen, ha guiado en l@s niñ@s, la construcción de la representación social del conflicto como una situación de incorfomidad, por no satisfacer “como quieren”, algo que les es particularmente significativo, ya sea para su propio beneficio o para el de los demás; especialmente si se trata de sus seres queridos. Esto se ejemplifica, a través de lo expresado por un niño, que manifiesta que el conflicto se presenta cuando el dinero que lleva su padre no es suficiente para el mercado, entonces “*mis papás se tratan mal y pelean, mi mamá empieza a echar madrazos y dice que eso no alcanza para nada*”

⁴⁵ FROM, Erich. Del tener al ser. Obra póstuma I. España: Ediciones Paidós, 1991. p. 155.

Posiblemente el hecho de que l@s niñ@s elaboren representaciones sociales sobre la convivencia y el conflicto, condicionando el origen de una u otra situación, según la experiencia de adquisición o pérdida de ganancias materiales o afectivas; pueda acarrear en un futuro, implicaciones psicosociales, en las cuales, mientras exista estabilidad económica y afectiva puede disfrutarse de una convivencia armónica, que trae como resultado el equilibrio familiar, emocional, y las buenas relaciones interpersonales; por el contrario frente a la vivencia de condiciones precarias o acontecimientos adversos que involucren pérdidas a nivel emocional y /o material; lo más factible pueda ser que dichas circunstancias desencadenen en relaciones conflictivas, con la consecuente disfuncionalidad de la familia y la capacidad personal para sostener la sana convivencia.

Otra hipótesis que a continuación se expone, hace referencia al significado de los símbolos atribuidos por l@s niñ@s para representar el conflicto. De esta forma se considera que:

V. Posiblemente a partir de la interacción ocasionalmente agresiva que vivencian los menores en sus contextos familiar y social, así como de hechos violentos de los cuales han recibido información, algunos de ellos tienden a asociar el conflicto con la violencia; de esta manera, dicha concepción ha llevado a l@s niñ@s a simbolizar el conflicto con la “correa, las peleas, la guerra y el desplazamiento”.

De acuerdo con lo anterior, las representaciones son construcciones que se hacen a partir de la interacción con los otros, que se elaboran a través de la vida en los procesos de socialización continua; en un entorno social preconstruido y elaborado anteriormente por los antecesores, y que además determina las relaciones con los demás y las relaciones de los demás con nosotros mismos (Moscovici, 1983).

En el caso de los niños el ente básico de socialización es su familia, en ella obtienen sus primeras experiencias para el aprendizaje, captan y elaboran las características culturales propias de su familia, *“Para el niño, el mundo está en términos de sus padres, de sus creencias, conductas, temores y expectativas. En este camino de crecimiento del niño, la crianza es el medio por el que los padres socializan a sus hijos, moldeando su personalidad”*⁴⁶.

Posteriormente al entrar a hacer parte de la socialización secundaria, tal como lo vivencian l@s niñ@s del estudio, ellos reevalúan la información que han adquirido y la nueva que están recibiendo de su entorno, reorganizándola en su interior con base en el devenir diario y su desarrollo psicológico personal (desarrollo moral, cognitivo, psicomotriz y psicosocial), realizando un proceso continuo y circular, que se repite en su vida cotidiana. De esta forma los contextos sociocultural, político y económico, inciden en las representaciones simbólicas que elaboran l@s niñ@s respecto al conflicto, pero que no constituyen una única condición para dicha elaboración.

De esta manera es importante enunciar las características del entorno social del Huila, que de alguna forma inciden en la sociedad, la familia, y las pautas de crianza que los padres huilenses asumen para la formación de sus hijos. Según los estudios de orientación ecocultural y los de Virginia Gutierrez de Pineda⁴⁷, Pitalito se encuentra ubicado dentro de lo que estos investigadores han denominado como región andina meridional, donde las pautas de crianza se caracterizan por ser rígidas, con un alto control del comportamiento social y autónomo de los hijos, y la represión verbal; características propias de la cultura tradicional patriarcal, donde naturalmente se usa el castigo desmesurado para la corrección de los hijos (Lo anterior respaldado por las altas cifras de maltrato infantil en el Huila).

⁴⁶ MERINO SOTO, Cesar. Art. Crianza y sus efectos en el desarrollo del niño. En: Desarrollo de la personalidad del niño. Mejico: Trillas, 1999.

⁴⁷ CORPORACIÓN HUILA FUTURO. Competitividad, Gobernación del Huila. Neiva, 2001.

Por lo anterior, se considera que la “correa”, al ser un objeto utilizado popularmente al interior de las familias huilenses para amedrentar, persuadir, y en repetidas ocasiones, para golpear a l@s niñ@s como medio de castigo, ha fomentado en ellos el temor, que genera una serie de sentimientos fuertes con lo cual los infantes tienden a relacionar directamente dicho objeto con el conflicto: *“porque cuando a uno le pegan siente tristeza”(HESC)*, *“cuando a mí me pegan me pongo a llorar”(MESC)*, los anteriores relatos de l@s niñ@s, muestran los sentimientos que evocan de las situaciones de castigo. Como evidencia, también se encuentran los dibujos, donde l@s niñ@s simbolizan pictóricamente lo que no les gusta de su familia:

Figura 8: Padre pegándole a la niña.



Fuente: niña escolarizada.

En un estudio sobre maltrato infantil realizado en la ciudad de Neiva, con 165 niños, la investigadora Miriam Oviedo Córdoba, muestra como se deriva del maltrato una serie de emociones que se ligan a la sensación de

dolor físico: *“el maltrato es mucho más que una sensación de dolor físico; es en suma la experiencia del rechazo, lo que otros autores han denominado la muerte afectiva. Por ello, se experimenta esa sensación de profunda tristeza que no significa otra cosa que la incapacidad personal para ser aceptado, acogido”*⁴⁸

La utilización de métodos de castigo severos por parte de los padres hacia sus hijos, ha hecho desencadenar en algunos niños de Pitalito, sensaciones de tristeza y dolor que representa para ellos una situación de conflicto a partir de la cual, recuerdan fácilmente el objeto o la forma como les fue proporcionado el castigo, evidenciado en la mayoría de los niños que simbolizaron el conflicto con el castigo-correa. De esta manera, un niño comentó: *“Correa es conflicto, porque cuando uno se va para la calle y la mamá le dice que uno se va a gaminar y no hace los oficios, entonces le pegan, y si uno se espanta a correr, le pegan más duro”* (HESC), y aunque hay varias manifestaciones del maltrato físico y psicológico, como los golpes con distintos objetos, las bofetadas, los insultos, los apodos, y las burlas entre otros, es con la correa con lo que los niños más han simbolizado el conflicto.

Por otro lado por ser “las peleas” situaciones que los niños han vivenciado u observado en sus distintos contextos, las han incorporado dentro de sus representaciones sociales como símbolos del conflicto; por ejemplo en el escenario familiar: *“cuando tenemos un problema en mi familia, lo solucionan pegándonos a los hijos, y cuando hay un problema entre los padres, lo resuelven peleándose”* (HESC).

En la educación de los menores, los padres deben ejercer disciplina de forma efectiva, de tal modo que los niños aprendan a postergar sus deseos, sin llegar a reprimirlos; sin embargo, el hecho de que la correa sea representada por los niños como conflicto, evidencia la utilización de

⁴⁸ OVIEDO CÓRDOBA, Myriam. Op cit.

prácticas inadecuadas de corrección de los hijos por parte de los padres. Se entiende que la utilización de la correa, es maltrato infantil, lo cual está asociado con baja autoestima, agresividad, trastornos de conducta y otra serie de consecuencias, las cuales se encontrarían en l@s niñ@s; que generarían también procesos de elaboración de representaciones sociales donde la alternativa de solución del conflicto, se da mediante la utilización de la correa u otros objetos que mitiguen el comportamiento de la otra persona, que les parezca reprobable; es decir, que muy posiblemente, l@s niñ@s que sean golpeados ahora, después van a ser quienes maltraten a sus hijos, por tener precisamente, esta clase de representaciones sociales de solución de conflictos.

Anexo a lo anterior, la representación social del conflicto de l@s niñ@s con las peleas, puede implicar más adelante, que ellos retomen estos modelos de solución de conflictos, para introyectarlos en su repertorio comportamental y aplicarlos en su entorno, como en el caso de esta niña que lo aplica en su escuela: *“a mí me dio rabia, cogí el ábaco y lo perseguí para pegarle...” (M. ESC).*

Por otro lado, desde la mirada de l@s niñ@s sobre el contexto social, se ve que ellos han incorporado la “guerra” y el “desplazamiento” como símbolos de conflicto, probablemente por ser estos, fenómenos sociales altamente publicitados, donde los medios de comunicación presentan sus nefastas consecuencias, tales como la muerte, la destrucción, el sufrimiento y la pobreza, que generan en la población directamente afectada.

Para nadie es ajeno que Colombia está atravesando una fuerte etapa de violencia, que ha traído consigo enfrentamientos políticos y militares; y el Huila, no ha sido ajeno a esta realidad, los habitantes de Pitalito ya han experimentado y viven a la expectativa de posibles ataques subversivos. Correspondiente a esto, y debido a las intervenciones de los grupos al margen de la ley, en las cabeceras adjuntas al municipio, se han

presentado una serie de vuelcos de población, que perturbada por estos grupos, han decidido emigrar a Pitalito, por ser este un gran centro de acopio. Estas personas desplazadas por la violencia, en su desespero han optado por construir “cambuches”*, pedir limosna y rebuscar formas alternativas para sobrevivir. Toda esta información ha sido divulgada en el municipio, conocida y algunas veces observada por algunos niñ@s participantes en esta investigación: *“Conflicto es por ejemplo los desplazados, porque son pobrecitos y sufren; porque si tienen para una libra de panela no tienen para una de arroz, o si tienen para la comida no tienen para el almuerzo”*.

Este tipo de eventos (la guerra y el desplazamiento), sumados a la cantidad de imágenes fuertes y violentas, que se presentan a diario en televisión, también causan efecto en l@s niñ@s que las observan, en esta medida, se encontraron algunos relatos de niños y niñas, donde ellos se preocupan por la situación que vive el país actualmente; y si l@s niñ@s han relacionado las RS del Conflicto con la “guerra” y los “desplazados”, es posible que los medios de comunicación influyan en la construcción de ello: *“Pues a veces en las noticias dicen que, una palabra así se llama conflicto, entonces se trata de que hay guerrilleros...matan a las personas, destruyen un país y hacen que las personas sufran y no cumplen con la paz”*; en este sentido, l@s niñ@s han elaborado una representación del conflicto, reduciéndolo a la violencia común que se presenta a diario en la televisión, es decir, que si a partir de dicha representación, terminara la guerra y el desplazamiento, para l@s niñ@s se acabarían los conflictos: *“Conflicto es cuando tengo mala suerte y pido un deseo y no se me cumple: yo he pedido que Colombia progrese, que haya paz y no se ha cumplido”*.

* Tiendas que las personas desplazadas arman con materiales como el plástico y la madera que les sirve para resguardarse y vivir temporalmente.

Con respecto a las representaciones sociales Ana Maria Pérez Rubio, menciona en su artículo la Psicología Social Cognitiva: La cognición social y la teoría de las representaciones sociales, que: *“las representaciones sociales constituyen una forma de conocimiento socialmente elaborado, que se establece a partir de la información que recibe el individuo, de sus experiencias y modelo de pensamientos compartidos y transmitidos”*⁴⁹.

En este sentido puede decirse que l@s niñ@s en edad escolar desarrollan nuevas capacidades de pensamiento, el cual se enriquece a partir de las vivencias que experimentan al entrar a hacer parte del proceso de socialización secundaria característico de dicha edad.

En esta medida es de carácter significativo interesarse por la capacidad de razonamiento que tienen l@s niñ@s frente a diversas situaciones, tales como el conflicto; siendo éste un factor de presencia activa en los diferentes contextos. De esta manera, considerando el conflicto como parte de la convivencia y como una instancia de crisis en la cual se debe actuar de manera asertiva para movilizar cambios constructivos a partir del mismo, parece pertinente tratar de interpretar las características de las alternativas de resolución del conflicto que ofrecen desde su visión l@s niñ@s, a través de la siguiente hipótesis:

VI. L@s niñ@s a partir del sentido de reversibilidad que han adquirido, el cual les permite invertir mentalmente una acción y relacionarla con otra para obtener una tercera, elaboran representaciones sociales sobre las alternativas de resolución del conflicto, proponiendo autoevaluar sus acciones en el interactuar con las personas involucradas en el conflicto y determinar una conclusión asertiva acerca de la manera adecuada de reaccionar para dar por terminado el mismo, sin que ellos resulten perjudicados. Por otra parte, encontramos algunos niñ@s, que aunque

⁴⁹ LA PSICOLOGÍA SOCIAL COGNITIVA. La cognición social y la teoría de las representaciones sociales.-PSICOLOGÍACIENTIFICA.COM 2002.

están vivenciando la socialización secundaria, la cual les permite ampliar su contexto de interacción, continúan conservando su egocentrismo, hallándose en una posición de exclusión de la opinión o de los intereses de los otros; por lo tanto ell@s no se reconocen como parte del conflicto y no proponen actuar dentro de la solución del mismo; orientando su posible resolución al cambio de comportamiento de los demás, por considerar que son éstos últimos quienes tienen “el problema”. En otro sentido, niñ@s proponen el diálogo, expresándolo como una solución idealista para los conflictos, posiblemente porque éste ha sido altamente reforzado y publicitado, tanto en el sistema educativo como en la sociedad en general, a través de los medios de comunicación; sin embargo, no es una acción que l@s niñ@s practiquen usualmente en su cotidianidad, así como las medidas de carácter justo y equitativo; tal vez por la carencia de aplicabilidad de dichas prácticas, que frecuentemente ellos observan y/o vivencian en sus contextos familiar, escolar y social.

Como soporte teórico a esta hipótesis, se retoman los estudios del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget sobre el periodo de las operaciones concretas de 7 a 11 años que describen que: *“Este es un período en que se desarrolla la capacidad del niño de pensar, en forma concreta; el desarrollo alcanzado también le permite una flexibilidad del pensamiento, manifestada por la posibilidad de que las operaciones mentales sean reversibles”*⁵⁰. Igualmente,

“Durante este periodo el niño adquiere un sistema cognoscitivo organizado e integrado, en el cual estructura y manipula al mundo, por lo que adquiere nociones y operaciones más precisas de conservación, seriación, clasificación, numeración, espacio, tiempo y velocidad. En esta etapa el niño se hace más capaz de mostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos.

⁵⁰ Art. Características del desarrollo infantil.
<http://www.puc.cl/sw-educ/enferm/ciclo/html/escolar/desarrollo.htm>

Una facultad recién adquirida de reversibilidad le permite invertir mentalmente una acción que antes sólo había llevado a cabo físicamente. El niño también es capaz de retener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Se vuelve más socio-céntrico; cada vez más consciente de la opinión de otros y se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes que se apoyan en imágenes vivas de experiencias pasadas”⁵¹.

De acuerdo con esta teoría, se puede inferir que l@s niñ@s que han adquirido la facultad de reversibilidad, tienen la capacidad de reconocerse como parte del conflicto, y por lo tanto al hacerse conscientes de ello, evalúan su accionar y colaboran cooperativamente en la resolución del mismo. De esta manera, se retoma el relato sobre el conflicto narrado por una niña escolarizada, en el cual ella se involucró, al interceder por un compañero que estaba siendo golpeado por otro, y en ese instante el agresor empezó a ofenderla verbalmente; motivo por el cual ella se llenó de ira y tuvo la intención de golpearlo, pero se contuvo y evaluó las consecuencias que podría tener ese hecho. A partir de este evento la niña propuso la alternativa de resolución para dicho conflicto, que se constituyó en el patrón común: “pensar antes de actuar”.

En este sentido estos niñ@s, al encontrarse en el periodo de las operaciones concretas van dejando atrás el egocentrismo, tienen en cuenta la opinión de los demás en cada una de sus experiencias compartidas y pueden representarse su actuar social, mediante la asimilación activa de las

⁵¹ Art. La psicología del niño y la representación del mundo en el niño, según Jean Piaget.
Autor: XOCHITL Olvera Badillo.
<http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/o/Olvera%20xochitl-psicología%20nino-htm>

posibles causas, que en una situación concreta de su interacción con el grupo de pares o demás personas, ocasionaron una relación conflictiva.

Por el contrario, se puede decir que algunos niños que no han avanzado lo suficiente en el periodo de las operaciones concretas, hacia un estado más socio-céntrico, conservan mayormente un pensamiento egocéntrico; por ello, son niños a quienes se les dificulta descentrarse, colocarse en el lugar del otro y por lo tanto cambiar su punto de vista, no se reconocen como parte del conflicto y así mismo las alternativas de resolución que brindan para este, es que los demás reconozcan sus fallas y cambien de actitud. Como en el caso de un niño no escolarizado, que debido a frecuentes peleas con su hermano mayor, planteó como alternativa de resolución del conflicto, que este último cambie su comportamiento, escuche sus consejos y se porte bien. En un mismo sentido, algunos niños escolarizados formularon alternativas de resolución del conflicto social, teniendo en cuenta la eliminación de conductas nocivas para la convivencia: *“los guerrilleros tienen que dejar de pelear y tratarse mejor”*, *“Yo creo que los guerrilleros deberían cambiar y volverse buenos, no malos. La guerra en Colombia debería cambiar y que todo fuera en convivencia”*.

Cabe agregar que los niños que narraron historias sobre el conflicto, vivenciadas por ellos al interior de sus contextos familiar y escolar, denotando como principales características del conflicto, las agresiones entre sus padres o compañeros de clase, la incompreensión y la inadecuada resolución de los problemas; fueron niños que a partir de dichas experiencias desagradables y en contraste con la manera violenta como frecuentemente se abordan los conflictos en dichos escenarios; plantearon alternativas de resolución idealistas; tales como el diálogo, y las medidas correctivas justas y equitativas.

Al analizar las alternativas propuestas por los niños, de acuerdo con la indagación sobre experiencias significativas de convivencia, en cada uno

de los centros educativos participantes en nuestra investigación, que el diálogo, por ejemplo, es un mecanismo, que en l@s niñ@s de Pitalito, les ha sido altamente inculcado y difundido; tanto en el discurso educativo, como a través de los medios de comunicación y los diversos eventos que en pro de la convivencia se han realizado a nivel municipal, de esta manera, en el sistema educativo, los docentes han asistido a diversos talleres y capacitaciones sobre la “resolución pacífica de los conflictos”, “procesos humanizadores para estudiantes”, “convivencia y paz”, entre otros temas de interés, que en últimas benefician a sus estudiantes; en este caso a l@s niñ@s, porque a través de sus conocimientos les transmiten a ellos, información pertinente, en la cual se considera el diálogo, como un medio fundamental para prevenir y “solucionar” los conflictos en los distintos escenarios de la interacción social.

Sin embargo, en el curso de la investigación, se observó que, aunque muchos niñ@s reconocen el diálogo como una forma adecuada para abordar los conflictos en los distintos escenarios; esta no es una medida que ellos usualmente practiquen, para la resolución de los conflictos que vivencian; posiblemente, porque han observado contradicciones, entre aquello que los adultos les recomiendan, como “dialogar” para resolver sus problemas, pero que frecuentemente ellos mismos no cumplen; principalmente, en el contexto familiar. En esta medida, las R.S. que l@s niñ@s han reelaborado como alternativas de resolución del conflicto, deberían reforzarse a través del ejemplo de sus padres, educadores, y demás agentes de socialización; con el fin de evitar implicaciones psicosociales nocivas, en las cuales l@s niñ@s al ver que para la resolución de los conflictos se predica una cosa pero generalmente se hace otra; se confunda de actuar conforme a lo que se considera correcto, como es el establecer un diálogo y recurren a medidas empobrecedoras que agraben el conflicto y desencadenen violencia.

8. CONCLUSIONES

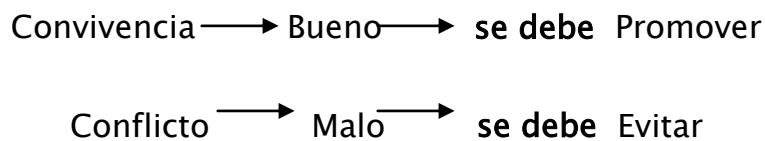
A continuación se presentan las conclusiones más importantes de acuerdo a las categorías:

- * Las representaciones sociales de l@s niñ@s sobre la convivencia y el conflicto en el escenario familiar, escolar y social, varían según el nivel de la cognición social, en el que ellos se encuentran. De esta forma, l@s niñ@s unilaterales, perciben la convivencia y el conflicto como ejes irreconciliables; en el sentido de que la convivencia representa el bienestar físico, emocional, económico o material, que les proporciona el hecho de tener beneficios, ya sea a partir de la obtención o repartición; y el conflicto, representa la insatisfacción de no tener, perder o evidenciar el deterioro de los beneficios que desea. Por el contrario, l@s niñ@s bilaterales, integran la convivencia y el conflicto como aspectos que se pueden presentar en una misma situación, aunque difieran en su esencia, placentera y displacentera respectivamente.
- * La mayoría de l@s niñ@s participantes en la investigación, vivencian problemas intrafamiliares que involucran generalmente carencias económicas y enfrentamientos de intereses, que alteran la estabilidad afectiva; razón por la cual es coherente que l@s niñ@s, anhelan el disfrute de beneficios materiales y afectivos, incorporándolos como parte de sus representaciones sociales sobre la convivencia; y el conflicto lo representen con la carencia de estos, puesto que les genera sentimientos de insatisfacción, impotencia, dolor y tristeza, entre otros.
- * Las definiciones que como representaciones sociales, poseen l@s niñ@s de Pitalito, sobre la convivencia y el conflicto están relacionadas con

situaciones concretas útiles o favorables, experimentadas u observadas por los infantes en sus diferentes contextos; es así como las niñas definen la convivencia con “compartir” y los niños la designan con la acción “ayudar”; y el conflicto, niñ@s lo conciben como la manifestación de problemas, en los cuales sobresalen las situaciones marcadas por la agresión o la violencia.

- * La moralidad constituye un factor determinante dentro de los contenidos de las representaciones sociales de l@s niñ@s de Pitalito sobre la convivencia y el conflicto; es así como dichas representaciones están mediadas por una polaridad entre lo bueno y lo malo; lo primero referente a la convivencia, que por ser benéfica debe promoverse, y lo segundo al conflicto, que al percibirse como algo indeseable debe evitarse: ver Figura 12

Figura 12. Conceptos de Convivencia y Conflicto.



- * Es indudable que el contenido de las representaciones sociales afecta la moralidad de l@s niñ@s de Pitalito, del mismo modo el nivel de desarrollo moral en que ellos se encuentren, influye notoriamente en el tipo de representaciones sociales que l@s niñ@s elaboran sobre la convivencia; como en el caso de una niña que considera el fraude como una medida para preservar la convivencia, en el sentido de dar la copia de las tareas para evitar que se presente enemistad entre ellos.

- * Las representaciones simbólicas de l@s niñ@s sobre la convivencia están predominantemente influidas por manifestaciones que les proporcionan bienestar interno (psicológico y físico).
- * La simbología utilizada por l@s niñ@s de Pitalito para representar el conflicto, esta relacionada con acciones marcadas por la agresión y la violencia, satanizando el conflicto y percibiéndolo como algo nocivo para la integridad del ser humano y para la convivencia pacífica.
- * Las representaciones sobre conflicto de l@s niñ@s de Pitalito, en algunos casos están influidas por el entorno, entendiendo este como una amalgama de la cultura, la situación de violencia actual en el país y los medios de comunicación. De esta forma algunos niñ@s representaron simbólicamente la correa y las peleas, que son elemento y situación, que hacen parte de la vida cotidiana de algunos Huilenses y de la cultura patriarcal, que en algunas familias, permanece vigente.
- * L@s niñ@s de Pitalito representan el origen del conflicto familiar con diversos comportamientos inadecuados de sus padres, que desestabilizan las relaciones y equilibrio del hogar; en este sentido, las niñas lo relacionan con el consumo de alcohol por parte del padre, la infidelidad de la madre; los niños lo atribuyen a la repartición inequitativa del afecto de padres a hijos que ocasiona celos y rivalidad fraternales, y niñ@s coinciden en asociar la falta de diálogo, el mal ejemplo de los padres y el consumo de sustancias psicoactivas, como principales orígenes del conflicto.
- * L@s niñ@s de Pitalito identifican el origen de la convivencia representándola con experiencias gratificantes, que son significativas para ellos, tanto en la cotidianidad como en las celebraciones de fechas especiales en el ámbito familiar, escolar y social.

- * L@s niñ@s de este estudio se hallan en el periodo de las operaciones concretas, unos más avanzados que otros, en el desarrollo de la facultad del pensamiento reversible, la cual les ha permitido a los más avanzados elaborar ARCF, teniendo en cuenta la evaluación de sus acciones en relación con los demás, sentido en el cual se reconocen como parte del conflicto y algunos proponen considerar la mejor manera de reaccionar, controlando sus emociones o dialogando, para dar por terminado el conflicto sin que ellos resulten perjudicados; y otros plantean asumir la responsabilidad frente al mismo, con miras a enmendar el daño causado, ya sea reparándolo o pidiendo perdón a quien se ha agredido. Por otra parte l@s niñ@s menos avanzados en dicho periodo, aun conservan en mayor parte su egocentrismo, asumiendo una posición de exclusión de los intereses de los otros; por lo tanto no se reconocen como agentes del conflicto y no proponen actuar para la solución del mismo, designando su posible resolución a manos de un tercero mediador, por lo general una figura de autoridad adulta, que es representada por los padres en el contexto familiar y docentes y directivos en el contexto escolar; y, en el contexto social espera que los actores del conflicto armado eliminen las conductas que atenten contra la convivencia pacífica.

9. RECOMENDACIONES

- La orientación al tener “bienes materiales” que l@s niñ@s asocian con la convivencia, debe superarse, mediante el fomento de una educación para la vida que le facilite a l@s niñ@s aprovechar los recursos de la naturaleza humana, es especial su inteligencia, para hallar múltiples posibilidades de transformar su ser, en búsqueda de una convivencia benéfica para todos; que aún en medio de condiciones adversas, preserven la potencialización de capacidades como la resiliencia, la autonomía y la asertividad para tomar decisiones que encaminen su sentir, pensar y actuar, hacia el afrontamiento del conflicto como una crisis importante y como una oportunidad para reevaluar sus acciones y efectuar cambios que permitan mantener el equilibrio, ya sea en el contexto familiar, escolar o social.
- Los maestros, al ser agentes de la socialización secundaria, deben ampliar su visión del conflicto como parte de la convivencia y promover en l@s niñ@s dicha concepción, explicándoles tempranamente el significado de dichos términos y fortaleciendo en ellos su autonomía para que opinen frente a la solución de los conflictos, en los cuales ellos u otros compañeros se ven directamente involucrados en el escenario escolar; aprovechando la oportunidad cotidiana del conflicto para volverlo cátedra o “taller” de educación para su resolución no violenta. Puesto que es de carácter prioritario que los menores evalúen sus acciones y comprendan sus implicaciones, como una verdadera experiencia de aprendizaje, antes de regirse a las indicaciones o medidas correctivas del conflicto, determinadas por la visión de una autoridad adulta que frecuentemente es representada por el docente encargado del curso o por el director, quienes a veces reemplazan su función como mediadores del conflicto, por jueces penalizadores de la conducta.

- Es de vital importancia, intentar evitar, mediante la exigencia y los ejemplos a la práctica; que se arraiguen a aquellas representaciones que en el pensamiento y la acción de l@s niñ@s, resulten nocivas para la adecuada y pronta resolución de los conflictos, en los diferentes escenarios de interacción; invitando a padres de familias, docentes y demás interesados, a estimular desde muy temprana edad en l@s niñ@s, y ser mas afectivos, solidarios e interesados por el bienestar de la sociedad en general, como una “vacuna” contra la violencia.
- Los padres y educadores deben ser conscientes de que l@s niñ@s no están obligados a razonar, ni a comportarse como adultos; por lo tanto deben ser comprensibles y respetarles, las representaciones sociales que sobre la convivencia y el conflicto, ellos estén incorporando; puesto que es innegable la influencia de información que estos perciben de su entorno, de la cual reelaboran lo que para ellos resulta significativo; en esta medida, estén errados o no, lo importante es interesarse por lo que l@s niñ@s piensan, y a partir de ello, tomar las medidas pertinentes para afianzar en ellos, aquellas representaciones sociales que aporten para la sana convivencia, y evitar que se implanten aquellas que favorezcan una sociedad más violenta.
- Recordando que la “correa” y las “peleas” son símbolos de conflicto para l@s niñ@s, es ideal que en las escuelas se implementen programas dirigidos a educar a los padres en varios temas que permitan mejorar el ambiente familiar: Pautas de crianza, manejo de conflictos intrafamiliares, que permitan a estos tener herramientas cognoscitivas acerca del manejo correcto de la disciplina, los castigos efectivos y temas de pareja que faciliten la optimización de las relaciones intrafamiliares. Anexo a esto, también es adecuado, que las escuelas estructuren e implementen principios institucionales que identifiquen a los maestros, para que estos sean congruentes con la educación para la convivencia impartida en l@s niñ@s.

- Es importante potenciar el diálogo como ARCF en el escenario escolar y familiar, no solo como parte del discurso educativo, sino como práctica aplicable ante los conflictos que l@s niñ@s experimentan en su cotidianidad; permitiéndoles a ellos el reconocimiento de las ventajas y desventajas que trae las relaciones humanas, el acceder o no a este mecanismo como medida primordial para comprender las motivaciones del conflicto y por ende su adecuada resolución.

BIBLIOGRAFÍA

ACADEMIA HUILENSE DE HISTORIA, Memorias del Huila. Neiva: Autor, 1994.

AMAR AMAR, José Juan, Et al.

BONILLA BAQUERO, Carlos Bolivar , Et al. Socialización y Desarrollo Humano. Neiva: Ed. Kinesis, 1995.

BRUNER, Jerome. Actos De Significado: Más Allá De La Revolución Cognitiva. Madrid: Edit. Alianza. 2000

----- . Realidad Mental Y Mundos Posibles. Reimpresión 5ª. Barcelona: Editorial Gedisa, 1999.

COLOMBIA. CUERPO TÉCNICO DE INVESTIGACIÓN. Educación Para La Convivencia Democrática. Sta Fé de Bogotá.

COLOMBIA. MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Programa con Paz en la Escuela. Stá Fé de Bogotá, 1996.

COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Programa Para La Construcción De La Paz Y La Convivencia Familiar: Haz Paz. Versión I. Stá Fé de Bogotá, 1999.

CORPORACIÓN HUILA FUTURO, Serie Competitividad. Libro 4. Neiva: Gobernación del Huila. 2001

DELVAL, Juan. La Representación Infantil Del Mundo Social. En: TURIEL, Et al. El Mundo Social en la Mente Infantil.

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

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

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA, Madrid: Editorial Espasa - Calpe, 1992.

ESCOBEDO, Hernán; JARAMILLO, Rosario y BERMUDEZ, Angela. La Prueba de Comprensión y Sensibilidad Para La Convivencia Ciudadana. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito Especial de Bogotá, 1999- 2000.

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

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

FROM, Erich. Del Tener al Ser: Caminos y Extravíos de la Conciencia. España: Ediciones Paidós, 1991.

GUTIERREZ GUTIERREZ, Isabel C; OVIEDO CORDOBA, Myriam y DUSSAN CALDERÓN, Miller. Pedagogía del Conflicto y la Participación Ciudadana: Sistematización de Una Experiencia. Universidad Surcolombiana-Gobernación del Huila. Neiva: OTI Impresos, 2003.

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

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

KOHLBERG, Lawrence. Estadios Morales y Moralización. El Enfoque Cognitivo Evolutivo. Traducción de Pilar López. En: Infancia y Aprendizaje N° 18, 1982.

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

LÓPEZ DE LA ROCHA, Maritza, MARTÍN BARBERO, Jesús. Los Niños Como Audiencias: Investigación sobre Recepción de Medios. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Cali: 1997.

LÓPEZ MARTÍNEZ, Mario. La no- violencia como Alternativa Política. En: La Paz Imperfecta. España: Editorial Universidad Granada, 2001.

MATURANA, Humberto. ¿Cuándo se es ser humano? En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogotá: Dolmen TM Ediciones, 1998.

----- . Educación y Universidad. En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogotá: Dolme TM Ediciones, 1998.

----- . La iniciativa Planetaria: La Paz desde fuera de la Guerra. En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogotá: Dolme TM Ediciones, 1998.

MERINO SOTO, César. Crianza y sus efectos en el Desarrollo del Niño. En: Desarrollo de la Personalidad del Niño. México: Trillas, 1993.

MORIN, Edgar. El Pensamiento Complejo y la Familia. En: II Congreso Latinoamericano de Familia Siglo XX, COMITÉ INTERINSTITUCIONAL DE FAMILIA, CEF. Medellín, Abril de 1998.

OQUIST, Paul. "Violencia, Conflicto y Política en Colombia". Bogotá: Biblioteca Banco Popoular, 1978.

OVIEDO CÓRDOBA, Myriam y DELGADO DE JÍMENEZ, Maria Consuelo. Como Si No Existeria. Neiva:Editorial Usco. Banco de la Republica, 2000.

PERILLA SANTAMARIA, Juanita. El País que Perciben Los Niños. En: El Espectador. Bogotá (28 Oct. 2001); p. 8B- 9B.

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Santa fe de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, Octubre 1999.

----- . Seis estudios de Psicología. 3ª Edición. Barcelona: Editorial Ariel, Febrero 1990.

PITALITO. ALCALDIA MUNICIPAL. Plan de Desarrollo Estratégico: Educación y Cultura. 2001.

REBOLLEDO, Olga Alexandra. Imaginarios Nomadas de la violencia. Santa fe de Bogotá: Editorial Bartheby, 1999.

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

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

TORRES, William Fernando. Amarrar la Burra por la Cola. Qué Personas y Ciudadanos Intentan Ser en la Globalización. Neiva: Libros del Olmo. 2001

URIBE RESTREPO, Miguel, PARRA RODRÍGEZ, Jaime. Pensamiento y Comprensión. Bogotá: 2000. Tesis (Especialista en Prevención del Maltrato Infantil) Universidad Javeriana, Facultad de Medicina.

VARGAS, V. Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Santa fe de Bogotá: Almudena Editores, 1998.

------. Magdalena medio santandereano, Colonización y Conflicto armado. Santa fe de Bogotá: Colección Sociedad y Conflicto, CINEP, 1992.

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

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

Articulos en Internet: Worl Wide Web,

DE ICETA, Mariano. Los Afectos: Psicoanálisis y Neurociencias. En: Aperturas Psiconalíticas Hacia modelos integradores. Revista de Psicoanálisis. Abril 2001 - No. 7. <http://www.aperturas.org/7iceta.html>

OLVERA BADILLO, Xochitl. La Psicología del Niño y La Representación del Mundo en el Niño, según Piaget. <http://universidadabierta.edu.mx/Biblio/o/Olvera%20xochitl-Psicología&20nino.htm>

VELAZQUEZ, Alejandra. El Desarrollo del Juicio Moral: Aspectos de la Teoría de Kolberg. Internet: Página WeB. Universidad Autonoma de México. <http://dgenp.unam.mx/planteles/p8/mixcoac/PLANTILLA/eldesarrollo2.html>

ANEXO A. Cuadro síntesis- Grupos de trabajo.

CUADRO SÍNTESIS - GRUPOS DE TRABAJO

GRUPO No. 1			
No.	NOMBRE Y APELLIDO	GRADO	CENTRO DOCENTE
1	CAMILO ANDRES AGUDELO	2A	PORVENIR
2	ALEXANDER QUINAYAS	3A	PORVENIR
3	CRISTIAN BUESAQUILLO	4	PORVENIR
4	ALBEIRO PLAZAS	2A	PORVENIR
5	ANDERSON RODRIGUEZ	2A	PORVENIR
6	JONATHAN FABIAN REVELO	2B	AGUSTIN SIERRA
7	JEFERSON ANACONA	2B	AGUSTIN SIERRA
8	ALINTON ALDEMAR VELEZ	2B	AGUSTIN SIERRA
9	LEIDY YINETH DUQUE	2B	AGUSTIN SIERRA
10	KATHERIN SUSUMAGA	2B	AGUSTIN SIERRA
11	DAIFENY MANRIQUE	2B	AGUSTIN SIERRA
12	LUISA MARIA ROJAS	2A	AGUSTIN SIERRA
13	ANGIE YULIETH VARGAS	2A	AGUSTIN SIERRA
14	JESSICA PAOLA PARRA	3B	PORVENIR
15	DERLY TATIANA PARRA	2A	PORVENIR

GRUPO No. 2			
No.	NOMBRE Y APELLIDO	GRADO	CENTRO DOCENTE
1	JAMES RODRIGUEZ	5	PORVENIR
2	JHON EDISSON ANDRES	3A	PORVENIR
3	YEISON FABIAN MENESES	4	PORVENIR
4	CRISTIAN EDUARDO PEREZ	4	PORVENIR
5	ARLINSON FERNANDO SOLARTE	3A	AGUSTIN SIERRA
6	CRISTIAN FABIAN CASTILLO	2B	AGUSTIN SIERRA
7	CESAR AUGUSTO CATUCHE	2A	AGUSTIN SIERRA
8	JHON JAIRO TOVAR	3B	AGUSTIN SIERRA
9	MARIA NIYERETH URBANO	2B	PORVENIR
10	DORA VIANEY ROMERO	4	PORVENIR
11	JULIAN DAVID VARGAS	3A	PORVENIR
12	LUIS FREDDY ROMERO	3B	PORVENIR
13	ERIKA YULIETH DURAN	3B	PORVENIR
14	ADRIANA SOFIA ALFERES	3B	PORVENIR
15	LEIDY MONTOYA	3B	PORVENIR

GRUPO No. 3			
No.	NOMBRE Y APELLIDO	GRADO	CENTRO DOCENTE
1	SEBASTIAN QUIROGA	2B	SUCRE
2	CRISTIAN EDUARDO RODRÍGUEZ	3	SUCRE
3	LEONARDO BRICEÑOS	2A	SUCRE
4	GERARDO CHAUX	2B	SUCRE
5	BRANKLIN DIAZ	2B	SUCRE
6	JESUS ARMEL VARGAS	2B	SUCRE
7	HEDILBER VALBUENA	2A	SUCRE
8	ANDRES FELIPE SALAZAR	2A	SUCRE
9	ANDREINA REYES	2B	SUCRE
10	PAOLA ANDREA ACHURY	2A	SUCRE
11	XIOMARA ZULUAGA	2A	SUCRE
12	YENNIFER GARCIA	2B	SUCRE
13	DAYANA PEÑA	2B	SUCRE
14	LAURA SOFIA CARVAJAL	2A	SUCRE
15	NATALY LOSADA	2A	SUCRE

GRUPO No. 4			
No.	NOMBRE Y APELLIDO	GRADO	CENTRO DOCENTE
1	ANDRES FELIPE GALLEGO	4	SUCRE
2	JUAN SEBASTIAN MOTTA	3	SUCRE
3	JUAN CAMILO MURCIA	3	SUCRE
4	YEISON STEVEN MOLINA	2A	SUCRE
5	FABIAN ALBERTO TORRES	3	SUCRE
6	LUIS FELIPE RIVERA	3	SUCRE
7	MARIA FERNANDA MURCIA	2B	SUCRE
8	LUISA FERNANDA MORALES	3	SUCRE
9	JESSICA PAOLA OTAYA	3	SUCRE
10	DIANA MERA	2B	SUCRE
11	YUBERLY VANESSA PLAZAS	3	SUCRE
12	ADRIANA PAOLA IBARRA	3	SUCRE
13	DARIBEL GUTIERREZ	4	SUCRE
14	ERIKA ANDREA AYALA	4	SUCRE
15	YEN FERNANDA CHAUX	4	SUCRE

GRUPO No. 5			
No.	NOMBRE Y APELLIDO	GRADO	CENTRO DOCENTE
1	SAMIR GOMEZ	2A	AGUSTIN SIERRA
2	YEISON JULIAN TORO	3B	AGUSTIN SIERRA
3	JEFERSON RIVERA	2A	AGUSTIN SIERRA
4	ALEXANDER VARGAS	3A	AGUSTIN SIERRA
5	LUIS ENRIQUE DIAZ	3A	NELSON CARVAJAL
6	VICTOR MUÑOZ	2A	NELSON CARVAJAL
7	OSCAR JAVIER TRASLAVIÑA	3B	AGUSTIN SIERRA
8	AURA NATALIA VARGAS	3A	AGUSTIN SIERRA
9	EDNA CRISTINA SAMBONI	3B	AGUSTIN SIERRA
10	MAYDI ALEJANDRA ROJAS	3A	AGUSTIN SIERRA
11	LIDA NATALIA BOLAÑOS	2A	AGUSTIN SIERRA
12	ELIDÍ CONSTANZA TRASLAVIÑA	3B	AGUSTIN SIERRA
13	YESSICA REYES	3B	NELSON CARVAJAL
14	ELIDÍ ACEVEDO	3B	NELSON CARVAJAL
15	DANYA CATHERIN LOMELIN	3A	NELSON CARVAJAL

GRUPO No. 6			
No.	NOMBRE Y APELLIDO	GRADO	CENTRO DOCENTE
1	JHON ALEJANDRO NARVAEZ	3B	AGUSTIN SIERRA
2	YEIMER ROLDAN RAMIREZ	3B	NELSON CARVAJAL
3	CARLOS ALBERTO MARTINEZ	3B	NELSON CARVAJAL
4	YEISON DANIEL NARVAEZ	3B	AGUSTIN SIERRA
5	WILMER REINEL RAMOS	3B	NELSON CARVAJAL
6	ALEJANDRO CHAVEZ	3A	NELSON CARVAJAL
7	VICTOR FABIAN IMBACHI	3A	NELSON CARVAJAL
8	LEIDY VIVIANA DIAZ	3B	AGUSTIN SIERRA
9	JAKELINA LOPEZ	2A	AGUSTIN SIERRA
10	EDWIN JAVIER LOPEZ	3B	AGUSTIN SIERRA
11	MARIA GISELA MUÑOZ	3B	NELSON CARVAJAL
12	MONICA CORTES	3A	NELSON CARVAJAL
13	GINA PAOLA HERRERA	3B	NELSON CARVAJAL
14	CAROLINA PINEDA	3A	NELSON CARVAJAL
15	JENNIFER MELIZA ARIAS	3A	NELSON CARVAJAL

NIÑOS NO ESCOLARIZADOS			
No.	NOMBRE Y APELLIDO	V. LABORAL	BARRIO
1	YINA ALEJANDRA BARRIETOS	ESPORADICA	PORVENIR
2	ARGEMIRO URBANO	CONSTANTE	PORVENIR
3	WILLIAN ALEXANDER ORTEGA	ESPORADICA	R. LARA BONILLA
4	JESÚS BARRIETOS	ESPORADICA	PORVENIR
5	CARLOS ALBERTO SANCHEZ	ESPORADICA	R. LARA BONILLA
6	NUBIA PATRICIA MORALES	CONSTANTE	PORVENIR
7	YEISON CASTRO	ESPORADICA	PORVENIR
8	MERCEDES BASTIDAS	NINGUNA	PORVENIR
9	MERCEDES ZANABRIA	NINGUNA	PORVENIR
10	ARBEBY MAURICIO ROJAS	NINGUNA	PORVENIR

LUGARES DE REUNIÓN:

Aula Múltiple Centro Docente Agustín Sierra
Grupos 1,2,5.

Aula Múltiple Centro Docente Sucre
Grupos 3,4.

Centro Docente Nelson Carvajal
Grupo 6

ANEXO B. Perfil de las personalidades

PERFIL DE LAS PERSONALIDADES

CENTRO DOCENTE SUCRE

NOMBRE: JORGE CALDERON MURCIA:

EDAD: 48 Años

CARGO: Director del Centro Docente Sucre

FORMACION PROFESIONAL: Especialista en computación para la docencia

EXPERIENCIA: 25 Años

NOMBRE: AMPARO DÍAZ MARTÍNEZ

EDAD: 50 años

CARGO: Docente del grado 2A

FORMACION PROFESIONAL: Licenciada en ciencias religiosas y ética.

EXPERIENCIA: 31 Años como maestra

NOMBRE: LUCILA GOMEZ DE SILVA

EDAD: 54 años

CARGO: Docente del grado 2B

FORMACION PROFESIONAL: licenciada en primaria con postgrado en gerencia educativa.

EXPERIENCIA: 36 Años como maestra

NOMBRE: RUBIELA COY

EDAD: 49 años

CARGO: Docente del Grado 3

FORMACION PROFESIONAL: Licenciada en primaria con postgrado en gerencia educativa.

EXPERIENCIA: 31 Años

NOMBRE: BETTY ELIZABETH CERON

EDAD: 47años

CARGO: Docente del Grado 4°

FORMACION PROFESIONAL: Licenciada en primaria con postgrado en gerencia educativa.

EXPERIENCIA: 24 Años

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Tanto el Director como los docentes, manifestaron agrado porque tuvimos en cuenta a su Institución. Durante la reunión asistieron los profesores de segundo, tercero y cuarto y les comentamos acerca de la importancia de nuestra Investigación, exponiendo las finalidades de la misma. Seguidamente obtuvimos la aprobación de los profesores y cada uno de ellos se dispuso a colaborar con la selección de niñ@s que necesitáramos.

CENTRO DOCENTE AGUSTÍN SIERRA LOSADA

NOMBRE: HELIO HERNAN BRAVO DIAZ:

EDAD: 47años

CARGO: Director del Centro Docente Agustín Sierra

FORMACIÓN PROFESIONAL: Especialista en Computación para la Docencia

EXPERIENCIA: 28 Años

NOMBRE: MARIA NELCY TORRES SALAZAR

EDAD: 48 años

CARGO: Docente del grado 2A

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Tecnología Educativa

EXPERIENCIA: 26 Años.

NOMBRE: MARLENY CLAROS

EDAD: 50 años

CARGO: Docente del grado 2B

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Básica primaria y especialista en educación ambiental.

EXPERIENCIA: 34 Años

NOMBRE: DAVID RIVAS FIGUEROA

EDAD: 46 años

CARGO: Docente Seccional del grado 2B

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado de la Universidad Javeriana en ciencias de la educación con especialidad en básica primaria.

EXPERIENCIA: 22 Años

NOMBRE: TERESA DE JESÚS PEÑA GUTIERREZ

EDAD: 50 años

CARGO: Docente Seccional del grado 3B

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en básica primaria , especialista en Educación ambiental.

EXPERIENCIA: 30 Años

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Desde un comienzo el director nos facilitó el acceso. Le comentamos sobre el macroproyecto e inmediatamente se dispuso a colaborararnos. Nos organizó una pequeña reunión con los profesores de los grados segundo y tercero, en la cual expusimos, la intencionalidad de nuestra investigación. Todos estuvieron receptivos y según nuestras indicaciones se dirigieron a sus respectivas aulas de clase para elaborar el listado de niñ@s participantes; ya obteniendo el listado el director nos ofreció el Aula Múltiple de la institución como sitio de encuentro para realizar las actividades pertinentes, lo cual aceptamos gustosamente.

CENTRO DOCENTE NELSON CARVAJAL

NOMBRE: EDUARDO PARRA MUÑOZ

EDAD: 43 Años

CARGO., Director Centro Docente Nelson Carvajal

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en básica primaria, especialista en Comunicación y creatividad.

EXPERIENCIA: 22 Años

NOMBRE: DORIS CARVAJAL GARCIA

EDAD: 41 Años

CARGO: Docente Seccional deL grado 3A

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en básica primaria , especialista en Pedagogía y Lúdica.

EXPERIENCIA: 24 Años

NOMBRE: FABIOLA ARIAS ALARCÓN

EDAD: 32 Años

CARGO: Docente Seccional del grado 3B

FORMACIÓN PROFESIONAL.- Licenciado en básica primaria

EXPERIENCIA: 11 Años

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Desde el momento en que presentamos el proyecto al director de la institución, este se mostró muy entusiasta y cooperador, se dispuso a relacionarnos con las profesoras y los niñ@s del grado tercero, para sacar el listado. En general los docentes consideraron nuestra investigación adecuada para el contexto escolar, al tener a la niñez como objeto de estudio en temas tan cotidianos como la convivencia y el conflicto.

CENTRO DOCENTE PORVENIR

NOMBRE: CARMEN ELISA ROJAS

EDAD: 48 Años

CARGO: Directora del. Centro Docente Porvenir

FORMACIÓN PROFESIONAL: Especialista en Educación Sexual EXPERIENCIA:
24 Años

NOMBRE., RUTH DARY CARVAJAL CARVAJAL

EDAD: 35 Años

CARGO: Docente seccional del grado 4°

FORMACIÓN PROFESIONAL: licenciada en Básica Primaria

EXPERIENCIA: 12 Años

NOMBRE: ALBERTO IBÁÑEZ TRUJILLO

EDAD: 54 Años

CARGO: Docente de grado 2B

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en Básica Primario

EXPERIENCIA: 32 Años

NOMBRE: MARGOTH BARRAGÁN MURCIA

EDAD; 51 Años

CARGO: Docente de grado 2B

FORMACIÓN PROFESIONAL: Especialista en Gerencia Educativa

EXPERIENCIA: 22 Años

NOMBRE: VICENTE RUEDA

EDAD: 46 Años

CARGO: Docente Seccional del grado 3B

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en básica primaria

EXPERIENCIA: 22 Años

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Directivos y docentes estuvieron a gusto con las generalidades que expusimos de nuestro proyecto, y nos facilitaron el recurso humano para el desarrollo de nuestra investigación; de esta manera los profesores de los grados segundos, terceros, y cuarto, nos colaboraron para lograr el listado de los niñ@s participantes.

ANA ROSA ROJAS DE HOYOS: Actual secretaria de Educación Municipal. Al no podernos entrevistar con el Alcalde Germán Calderón Calderón, nos dirigimos hacia ella, quien pese a sus múltiples ocupaciones nos atendió. Le presentamos el macroproyecto exponiéndole la finalidad de la investigación, del mismo modo invitándola para que la alcaldía municipal por medio de la secretaria de educación municipal se vinculara al desarrollo del proyecto. Ofreció colaborarnos en la parte logística, más no en la presupuestario debido al recorte financiero que por estos momentos atraviesa la Alcaldía Municipal.

FUNCIONARIAS DEL ICBF: la actual coordinadora del centro zonal Pitalito Doctora Estebana Pérez, convocó a otras funcionarias (psicólogas de la institución, defensora de menores) para que estuvieran presentes en el momento en que presentábamos el proyecto, estuvieron muy atentas manifestando que estaban dispuestas a colaborar, fue así como nos ofrecieron el salón de capacitaciones para cuando tuviéramos que trabajar con los niños no escolarizados.

Anexo C. Encuesta Socio- demográfica

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE CONVIVENCIA Y
CONFLICTO E LOS NIÑ@S DEL DEPARTAMENTO DEL HUILA**

ENCUESTA SOCIODEMOGRAFICA

Fecha: _____ Municipio _____ No. _____

Nombre del encuestador: _____

2. DATOS DE IDENTIFICACION

Nombres y Apellidos: _____ Edad: _____
Género: M___ F___ Dirección _____ Tel: _____

Nombre del Padre: _____

Nombre de la Madre: _____

Escolarizado: Sí ___ No ___ Grado: _____ Profesor: _____

Escuela a la que asiste: _____ Dirección: _____

Teléfono: _____

Observaciones: _____

2. COMPOSICIÓN FAMILIAR.

Registre en el siguiente cuadro la información solicitada acerca de las personas que viven con el niño.

PERSONAS	EDAD	NIVEL EDUCATIVO	OCUPACION	INGRESOS
Padre				
Madre				
Hermano 1				
Hermano 2				
Hermano 3				
Hermano 4				
Hermano 5				
Abuelo				
Abuela				
Otros				

OBSERVACIONES _____

3. INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA

Marque con una X la casilla correspondiente.

3.1 Familia: Nuclear _____ Extensa: _____ Monoparental ____ M ____ F ____

OBSERVACIONES: _____

3.2 Vivienda: Propia _____ Arrendada _____ Otra _____ Cual _____

Características de la vivienda:

3.3 Tipo de Unión Religiosa _____ Civil _____ Unión Libre _____ Otra _____

3.4 Procedencia: Urbana _____ Rural _____ Del mismo Departamento _____
De otro Departamento: _____ Cual _____
Nombre del Municipio o la vereda del cual procede: _____
Tiempo De residencia en el Municipio: _____
Razón del traslado: _____

OBSERVACIONES: -----

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS
DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

Guía de Planificación del encuentro Lúdico

No.4 Tema: Convivencia y Conflicto en las relaciones sociales

Municipio: _____ Fecha: _____

Dirigido a niñ@s de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: de 90 a 120 minutos

1. Objetivos

- Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de los niños y las niñas.
- Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y las niñas sobre convivencia y conflicto en las relaciones sociales.

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

a. Información Básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños, preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación especial que quieran contar. Los estimulan a recordar sobre qué es la investigación y para qué va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informan a los niños y las niñas sobre la actividad que se va a desarrollar.

b. Trabajo Final (T: 15 minutos)

➤ Juego de animación: (Actividad Colectiva)

c. Trabajo central (Tiempo: 60 minutos)

“Interpretando láminas”

Para iniciar esta actividad el investigador, mencionará que la cuadra, el barrio, el vecindario o en el pueblo entre los niños, las niñas o las personas grandes como los vecinos, los policías, el ejército, los empleados de la alcaldía pueden ocurrir cosas que no nos gustan, nos producen alegría, nos hace sentir tranquilos y con confianza, y también puede ocurrir cosas que nos parecen feas o desagradables, nos hacen sentir mal, nos producen miedo, rabia, tristeza, inseguridad. A través de este juego vamos a recordar esas situaciones que ocurren con nuestros vecinos o con las personas que viven cerca de nosotros.

Luego, dividirá el grupo en dos subgrupos más pequeños. Luego, iniciará el desarrollo de la actividad y dará las siguientes instrucciones:

A continuación del Taller por los niños (T: 10 minutos)

El animador – Investigador preguntará a los niños sobre: como se sintieron, que les gustó y que no les gustó. Preguntará además que es la convivencia en el trabajo y que es el conflicto.

3. Recursos Requeridos

- Dos grabadora tipo periodista o en su defecto diario de campo del investigador, lapicero.

4. Técnica de recolección de la información:

- Grabación
- Registro en las notas de campo de situaciones particulares que hayan llamado su atención.

1. ¿Qué ves ahí?

2. ¿El niño está triste o contento? ¿Por qué?
3. ¿Qué le está diciendo a la muñeca?
4. ¿Por qué el niño tiene la muñeca?
5. ¿Qué dicen los papás cuando el niño tiene la muñeca?
6. ¿Al niño le gustan las muñecas? ¿Por qué?
7. ¿Dónde está el niño?
8. ¿Con quién vive el niño?
9. Cosas que pasan cuando los niños juegan con muñecas
¿Convivencia o conflicto? ¿Por qué?

LAMINA 2 Personas desplazadas o desplazándose

1. ¿Qué representa el dibujo?
2. ¿Qué están haciendo las personas del dibujo y porqué?
3. ¿Qué pensarán esas personas?
4. ¿Qué sentirán esas personas?
5. ¿Qué sentirán los niños que están en el dibujo?
6. ¿La gente que les ve qué puede pensar de ellos?
7. ¿Qué le diría a esas personas?
8. ¿Si estuviera ahí qué haría?
9. ¿Cómo cree que son las relaciones entre ellos?
10. ¿Si fuera uno de ellos qué sentiría?
11. ¿Qué tiene que ver lo que les sucedió con la convivencia o con el conflicto?

LAMINA 3. Niños debajo de la cama

1. ¿Qué representa el dibujo?
2. ¿Qué están haciendo los niños?
3. ¿En qué lugar están?
4. ¿Por qué están en ese lugar y no en otro?
5. ¿Qué relación tienen los niños?
6. ¿Qué sienten esos niños?
7. ¿Qué piensan esos niños?

8. ¿Están hablando? ¿Sobre qué?
9. ¿Cómo es la relación entre ellos?
10. ¿Participaría de lo que están haciendo los niños? ¿Por qué?
11. Esta es una situación de convivencia o de conflicto. ¿Por qué?

LAMINA 4. Dos adultos hablando separados por una cerca

1. ¿Qué ve en el dibujo?
2. ¿Qué cree que están haciendo?
3. ¿En qué lugar se encuentran?
4. ¿Por qué están en ese lugar?
5. ¿Qué relación hay entre ellos?
6. ¿Cómo es la relación entre ellos?
7. ¿Qué cree que piensan ellos?
8. ¿Usted qué piensa de ellos?
9. ¿Quisiera participar en lo que ellos están haciendo? ¿Por qué?
10. ¿Qué logran ellos con lo que hacen?
11. ¿Esta es una situación de convivencia o de conflicto? ¿Por qué?

LAMINA 5. Niño de la calle durmiendo

1. ¿Qué ve en el dibujo?
2. ¿Dónde está el niño? ¿Por qué está ahí?
3. ¿Cree que tiene familia?
4. ¿Qué sentirá ese niño?
5. ¿Cómo cree que es el niño?
6. ¿Estará soñando? ¿Qué sueña?
7. ¿Qué piensan las personas que lo ven?
8. ¿Si usted estuviera ahí que haría?

9. ¿Cree que tiene amigos?
10. ¿Usted podría ser amigo de él? ¿Por qué?
11. ¿Esta situación es el resulta de la convivencia o del conflicto? ¿Por qué la convivencia o del conflicto?

LAMINA 6. Ambulancia

1. ¿Qué ves?
2. ¿Quiénes van adentro?
3. ¿Por qué van ahí?
4. ¿De donde vienen y para donde van?
5. ¿Prestan algún servicio?
6. ¿Dónde has visto una?
7. ¿Qué significa para ti la ambulancia?
8. ¿La ambulancia representa convivencia o conflicto? ¿Por qué?

LAMINA 7. EL UNIFORMADO Y EL NIÑO

1. ¿Qué ves?
2. ¿Quiénes son nuestros personajes?
3. ¿En donde están los personajes?
4. ¿De donde vienen y para donde van?
5. ¿Qué están hablando?
6. ¿Qué dice el uniformado y que dice el niño?
7. ¿Ves con frecuencia este cuadro en tu vida?
8. ¿A que pertenece el uniformado?
9. ¿Las personas uniformadas ayudan a mejorar la convivencia o generar conflictos?

LAMINA 8. Carro varado

1. ¿Qué observas en esta lámina?
2. ¿Has visto situaciones parecidas?

3. ¿Cuándo la gente le ayuda a los demás es convivencia o conflicto? ¿Por qué?
4. ¿Cómo se siente la gente cuando es ayudada por los demás?
5. ¿Cómo se siente uno cuando ayuda a los demás?

LAMINA 9. Señores bebiendo.

1. ¿Qué observas en esta lámina?
2. ¿En que sitio crees que se encuentra?
3. ¿Qué crees que lo motivan a hacer lo que hacen?
4. ¿Por qué crees que hay uno de pie?
5. ¿Has visto alguna vez esta escena?
6. ¿Qué piensas del licor?
7. Inventá una historia acerca de lo que están hablando
8. ¿Alguien en tu familia toma licor con frecuencia?
9. ¿En que ocasiones utilizan el licor en tu familia?

LAMINA 10. Uniformados

1. ¿Qué observas en esta lámina?
2. ¿Los uniformados generan situaciones de convivencia o situaciones de conflicto?
3. ¿El ejercito es necesario en el pueblo?
4. ¿Qué es para ti la guerra?
5. ¿Qué es para ti la paz?

ANEXO D. Encuentros lúdicos

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS
NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
Guía de planificación del Encuentro Lúdico

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

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niños y niñas de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: de 95 a 120 minutos

1. Objetivos:

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

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

a. Información básica (T: 10 minutos)

- ¿Qué es un psicólogo?
- ¿Qué es una investigación?
- La investigación que se realizará con ellos
- Las actividades que se realizarán

- Lo que se espera de ellos (normas básicas de comportamientos en la sesiones)

b. Trabajo inicial (T: 15 minutos)

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

c. Trabajo central (T: 40 minutos)

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

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

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

d. evaluación del taller por los niños ('1': 10 minutos)

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

3. Recursos Requeridos

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

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

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

4. Técnica de recolección:

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

1. Correa
2. Abrazo
3. Beso
4. Casa
5. Pistola
6. Abuelo
7. Tarea

8. Recocha
9. Televisión
10. Pelea
11. Grupo
12. Policía
13. Hermanito (a)
14. Apodo
15. Burla
16. Calle
17. Recreo
18. Dinero
19. Vacaciones
20. Encierro

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS
NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
Guía de planificación del Encuentro Lúdico

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

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niños y niñas de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: 60 minutos

1. Objetivos:

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

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

a. Información básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron situación especial que quieran contar.

Los estimulan a recordar que es una investigación y para que va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informa a los niños y las niñas sobre la actividad que se va a desarrollar.

b. Trabajo inicial (T: 15 minutos)

- Juegos de animación (actividad colectiva)

c. Trabajo central (T: 60 minutos)

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

Actividad: Dibujo. Individual (T: 20 minutos)

Se entregará a los niños papel y crayola para que dibuje lo que más le gusta y lo que menos le gusta de su familia.

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

CONFLICTO

¿Qué representa el dibujo?

¿Qué tipo de conflicto expresado?

¿Causas por las cuales ocurre?

¿Cómo se resuelve? (soluciones)

CONVIVENCIA

¿Qué representa el dibujo?

¿Cómo se siente en esas situaciones?

Motivos de su frecuencia y no frecuencia

d. Evaluación del taller por los niños (T: 10 minutos)

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

3. Recursos requeridos

- Crayolas para cada niño o niña
- Hojas de papel bond uno para cada niño o niña.
- Dos grabadoras tipo periodista o En defecto diario de campo del investigador, lapicero

4. Recolección de la información

- Grabación de la actividad inicial o registro en el diario de campo de investigador.
- Registro en el diario de campo del investigador de las palabras que los niños y las niñas asociaron a convivencia, conflicto o ninguna.
- Registro en el diario de campo de investigadores de situaciones particulares que hayan llamado su atención.
- Dibujos elaborados por los niños y recogidos al finalizar la sesión.

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS
NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
Guía de planificación del Encuentro Lúdico

No. 3. Tema: Convivencia y Conflicto a Nivel Escolar

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niños y niñas de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: 120 minutos

1. Objetivos

- Indagar que conceptos ideas y sentimientos tienen los niños y las niñas del Huila a nivel escolar sobre convivencia y conflicto.
- Facilitar la expresión de los niños y las niñas por medio de un juego.
- Obtener información gestual, verbal y colectiva a cerca de representaciones sociales que los niños y las niñas tienen sobre convivencia y conflicto a nivel escolar

2. Actividades– Tiempo (Aclarando cuando es colectiva y cuando es subgrupos)

a. Información Básica (T:10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños, preguntan sobre la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación particular que quieran contar, los estimula a contar sobre qué es la investigación y para qué va a servir, recuerda las normas básicas definidas en la sesión inicia. Informar a los niños y las niñas sobre la actividad que se va a desarrollar.

b. Trabajo inicial (T:15 minutos)

Juego de animación. (Actividad colectiva)

c. Trabajo central (T:80 minutos)

Juego de la escalera (Actividad colectiva)

Se utiliza un tablero de cartón con la escalera, un dado y fichas. El tablero cuadriculado contiene una especie de ruta enumerada en la cual se puede avanzar o retroceder, los cuadros o casillas del tablero tienen una serie de actividades o de preguntas relacionadas con convivencia y conflicto de la escuela.

Los niños forman dos subgrupos, cada uno con un tablero, después un niño del grupo lanza el dado y avanza de acuerdo al número que obtenga en el dado, se ubica en la casilla, luego continúa otro niño de igual forma que el anterior y así sucesivamente participan todos los niños hasta llegar a la meta o final de la escalera. Esta actividad la realizan los dos subgrupos de igual manera.

d. Evaluación del taller por los niños (T:10 minutos)

El animador- investigador preguntará a los niños cómo se sintieron, qué cosas les gustó y qué no les gustó.

3. Recursos requeridos

- Tablero de cartón con la ruta de la escalera (tamaño 40 x 40 centímetros)
- Un dado
- Varias fichas de diferentes colores
- Fichas de preguntas elaboradas por el investigador de 10 x 10 centímetros.
- Premios

4. Técnica de recolección de información

- Grabación de la actividad inicial o registro en el diario de campo del investigador.
- Registro en el diario de campo del investigador de situaciones particulares que hallan llamado su atención.

5. Relaciones a tener en cuenta: Niño (a) – profesor

Niño (A) –compañeros de clase

Niño (A) – compañeros en el recreo

Niño (a) – compañeros en el salón

Preguntas:

- Cuéntenos un conflicto con un profesor
- Cuéntenos sobre una situación agradable con un profesor
- Cuéntenos un conflicto que haya tenido con los compañeros en el salón
- Cuéntenos una situación agradable en el salón con sus compañeros
- Cuéntenos un conflicto que haya tenido con los compañeros o compañeras en el recreo
- Cuéntenos una situación agradable que haya tenido con los compañeros o compañeras en el recreo
- Cuando a tenido un conflicto con un profesor y como se ha solucionado
- Como aparecen o por qué se dan los momentos agradables con: profesores–compañeros–recreo–salón (cada uno)
- Por que se terminan esos momentos agradables.

ANEXO E. Guía de entrevista

GUIA DE ENTREVISTA

Previo al desarrollo de la entrevista debe establecerse la empatía, como base para la aceptación y disposición del niño para colaborar durante el transcurso de la misma. Como criterio de selección de, para aplicar la entrevista, se debe tener en cuenta lo siguiente: mayor participación de l@s niñ@s, observada a través de los encuentros, lenguaje fluído y principalmente vivencias significativas que l@s niñ@s hayan comentado y se consideren pertinentes para el óptimo desarrollo de la investigación.

El tiempo destinado para la entrevista debe ser preferencialmente de 50 minutos, sin incluir el espacio destinado para los recesos; con el fin de no fatigar motivación al menor y preservar su motivación.

I DATOS PERSONALES

- ◆ Nombre
- ◆ Edad
- ◆ Municipio
- ◆ Tiempo de residencia en el municipio

- ◆ Concepción de Convivencia y Conflicto

(Receso)

II CONVIVENCIA Y CONFLICTO FAMILIAR

- ◆ Personas con las cuales vive el niño
- ◆ Ocupación de cada uno de los miembros de su familia
- ◆ Indagar sobre la relaciones entre los miembros de su familia

- Relación afectiva entre los padres
- Relación afectiva padres e hijos
- Relación entre hermanos
- Relaciones afectivas del niño con otros familiares
- Momentos de convivencia más gratos
- Tipos de conflictos más comunes (causa, curso o desarrollo, final, y cómo le gustaría que fuera la solución)
- Lo que le gusta y le disgusta al niño de su familia (retomar el dibujo realizado por el niño en el taller No. 2, e indagar acerca del mismo)
- Ejercicio de la autoridad por parte de los padres u otro familiar.
- Opinión del niño sobre las concepciones y prácticas religiosas de la familia.

(Receso)

III CONVIVENCIA Y CONFLICTO ESCOLAR

- ◆ Percepción de su escuela
- ◆ Le gusta estudiar
- ◆ Prefiere estar más tiempo en la casa o en la escuela
- ◆ Cómo es su profesor(a)
 - Relación con él
 - Momentos agradables que haya pasado con el profesor
 - Qué es lo que más le gusta del profesor(a)
 - Conflictos con él, o con otro docente, o el director (causa, curso, final, cómo lo solucionaron).
- ◆ Relación con sus compañeros
 - Tiene muchos o pocos amigos en la escuela
 - Vivencias conflictivas con sus compañeros en el recreo, en el salón, o fuera de la escuela y cómo se han terminado.
 - Cómo se siente en el curso donde estudia

- Momentos de convivencia que haya tenido con sus compañeros en el recreo, en el salón, o fuera de la escuela.
- ◆ Relación de sus padres y profesores
- ◆ Qué se debería hacer para que haya una mejor convivencia con sus compañeros y profesores.

(Receso)

IV CONVIVENCIA Y CONFLICTO SOCIAL

- ◆ Relación con sus vecinos o grupos a los que pertenece
- ◆ Momentos agradables que ha tenido con ellos
- ◆ Conflictos que haya tenido con ellos (causas, desarrollo, final), cuál debería ser la solución más adecuada de dichos conflictos.
- ◆ Tiene muchos o pocos amigos en el barrio o en la cuadra, por qué; salen a jugar, con quiénes juegan
- ◆ Relación de sus padres con los vecinos
- ◆ Qué le gusta y disgusta de su barrio
- ◆ Le gustaría vivir en otra parte
- ◆ Prefiere estar más en la casa o en la calle
- ◆ Con quién le gusta estar más tiempo con los niños o con las niñas
- ◆ Opinión acerca de los grupos armados
- ◆ Cómo cree que se lograría la paz en Colombia

Agradecimientos.

ANEXO F. Láminas

Lámina: Señores bebiendo licor.



Lámina: Militares.



Lamina: Desplazados



Lamina: Niño en la calle



