

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

**JUAN PABLO RAMIREZ COQUECO
MANUEL MONTOYA RODRIGUEZ**

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

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

**JUAN PABLO RAMIREZ COQUECO
MANUEL MONTOYA RODRIGUEZ**

TESIS DE GRADO PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OPTAR EL
TITULO DE PSICOLOGO

Coordinadores – asesores

MIRYAM OVIEDO CORDOBA

Magíster en educación y desarrollo comunitario

CARLOS BOLIVAR BONILLA

Magíster en educación y desarrollo comunitario

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

NOTA DE ACEPTACIÓN

FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL PRESIDENTE DEL JURADO

NEIVA , DICIEMBRE DE 2003

*LA VIDA ES DEMASIADO
CORTA PARA SER PEQUEÑA
POR ESO LA PRIMERA
RESPONSABILIDAD
DEL MUNDO ES SER FELIZ
Y QUIEN NO LO LOGRA
SE CONVIERTE EN UN ESTORBO
PARA LOS DEMAS.
DE TI DEPENDE SI POR
LA PUERTA DE LA FELICIDAD
ENTRE LA BUENA O MALA FORTUNA
" TU TIENES LA LLAVE "*

JUAN PABLO RAMIREZ

DEDICATORIA

Con todo mi cariño he dedicado este trabajo a todas aquellas personas que incondicionalmente me han acompañado en este majestuoso camino, lleno de fortalezas y experiencias enriquecedoras para nuestro diario vivir, siempre iluminadas por Dios.

A mi esposa Karla Vivian que con su critica constructiva me ayudo a superar noches naufragantes de indecisiones y angustias, a mi hijo Juan Guillermo que con su inocencia y dulces palabras me daba animo para no decaer y seguir adelante, a mi padre José Dormey por la sabiduría que lo hizo ser mi héroe, a mi madre Maria Victoria , por las terribles angustias que tuvo que soportar por la incertidumbre de mi bienestar y futuro, a mis hermanas Jimena, Marcela , Pilar y a mi sobrino Juan Camilo, por estar ahí siempre, a Miryam, Carlos, esperanza Y Álvaro que por su sapiencia y paciencia fueron una luz en la oscuridad, a mi compañero de tesis Manuel, por esa, tolerancia y apoyo que siempre me brindara con abnegada angustia.

Y por ultimo a mis detractores que hicieron que hirviera en mi el deseo de lograr un sueño.. ¡SER PSICOLOGO!

JUAN PABLO RAMIREZ COQUECO

Deseo dedicar este constructo, en primer lugar a Dios, principio y fin de todas las cosas, a El por hacer posible todas mis metas, brindándome la felicidad de estar rodeado de personas que con su voluntad y amor han sido instrumentos para este logro.

... A los amores de mi vida;

...A mi esposa Eliana Patricia, que de su mano y con su amor incondicional me ha permitido que este gran sueño sea hoy una realidad.

...Mis hijas Evelyn Tatiana y Laura Sofía que además de dotar de sentido mi vida, son mi mayor inspiración en cuanto llenan de alegría mi existir.

...A mi familia que con paciencia me han ayudado a sobre llevar las pesadas jornadas que viví para llegar a donde hoy estoy.

...A mis amigos por su voz de aliento que escuchaba cuando desfallecía ante las difíciles circunstancias de la vida.

...A Miryam, Carlos, Esperanza Y Álvaro, quienes con sus sabiduría han iluminado este sendero.

AGRADECIMIENTOS

A Nuestros docentes, a la Doctora Miryam Oviedo y al doctor Carlos Bolívar Bonilla Baquero que Dios los colme de sabiduría y de bendiciones por esa paciencia, tolerancia colaboración y apoyo incondicional que nos brindaron forjándonos cual escultura para lograr nuestra meta,

Agradecemos al Municipio de Guadalupe por la participación activa de nuestra investigación, a los niños y niñas, a la administración municipal, a las escuelas y su comunidad educativa por que sin ellos no fuese posible nuestro propósito.

A la universidad SURCOLOMBIANA por habernos alojado en su sapiencia, de la mano con los docentes que te acompañan hasta formarnos unos grandes profesionales.

CONTENIDO

Pág.

PRESENTACIÓN

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
2. OBJETIVOS	22
2.1OBJETIVO GENERAL	22
2.2OBJETIVO ESPECIFICO	22
3. ANTECEDENTES	24
4. JUSTIFICACIÓN	43
5. REFERENTE CONCEPTUAL	48
5.1DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRATICA	48
5.2LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES	61
6. DISEÑO METODOLOGICO	69
6.1POBLACIÓN	70
6.1.1Unidad de análisis	70
6.1.2Unidad de trabajo	72
6.2TECNICAS E INSTRUMENTOS	73
7. HALLAZGOS POR MOMENTOS	75
7.1EXPLORACIÓN	75

	Pág.
7.2 DESCRIPCION	76
7.2.1 Los escenarios de la experiencia	76
7.2.1.1 Reseña del municipio	76
7.2.1.2 Las instituciones educativas	80
7.2.2 Caracterización de los actores	84
7.2.3 La convivencia y el conflicto: L@s niñ@s relatan	86
7.2.4 Categorización: deductiva – descriptiva	87
7.2.4.1 Conceptos de Convivencia	89
7.2.4.2 Conceptos de Conflicto	92
7.2.4.3 Símbolos de Convivencia y Conflictos	94
7.2.4.4 Origen de la convivencia	98
7.2.4.5 Origen del Conflicto	99
7.2.4.6 Alternativas de Resolución de Conflicto	105
7.3 INTERPRETACION: Esclareciendo los tipos, contenidos y génesis de las representaciones sociales.	107
7.4 TEORIZACIÓN: Hacía una comprensión del significado Psicosocial de las representaciones sociales.	120
8. CONCLUSIONES	151
9. RECOMENDACIONES	154
BIBLIOGRAFIA	156
ANEXOS	159

LISTA DE CUADROS

	Pág.
CUADRO 1. Tablas por categorías	108
CUADRO 2. Tablas de relación de síntesis por categorías	115

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1) Encuesta socio-demográfica.	159
ANEXO 2) Guía de interacción con l@s niñ@s.	161
ANEXO 3) Entrevistas	170
ANEXO 4) Dibujos	172
ANEXO 5) Dibujos	173
ANEXO 6) Dibujos	174
ANEXO 7) Laminas	175
ANEXO 8) Laminas	176
ANEXO 9) Laminas	177
ANEXO 10) Laminas	178
ANEXO 11) Listado de infantes participantes de la investigación	179

REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S NIÑ@S HUILENSES
SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
MUNICIPIO DE GUADALUPE
RESUMEN

Este proyecto investigativo desarrollado en el municipio de Guadalupe forma parte del macroproyecto adelantado por la universidad Surcolombiana en el cual se registran las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto elaborada por l@s niñ@s del departamento del Huila, con edades comprendidas entre los 7 y los 10 años de edad, encontrando en los infantes participantes en el municipio de Guadalupe que las representaciones sociales evolucionan genéticamente en dos niveles cualitativos de complejidad - unilateral y bilateral – gestados a partir de la integración de sus experiencias personales con características propias del desarrollo cognitivo, moral y su contexto socio-cultural.

Además las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto, significan la existencia de una atención dialéctica entre la cultura patriarcal, tradicional dominante que ha sido apropiada, resignificada y reproducida por ellos y la emergencia de significados culturales alternativos e innovadores que se construyen social y colectivamente como un intento de respuestas.

Y por ultimo se descubrió en ellos, que los símbolos de convivencia y conflicto representan la necesidad de protección y de afecto, debido al maltrato que

reciben de los adultos con quienes viven y de quienes aprenden las maneras de resolver conflictos ante poniendo el bienestar propio sobre los demás.

**SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE GIRLS AND BOYS HUILENSES
ON COEXISTENCE AND CONFLICT
MUNICIPALITY DE GUADALUPE
SUMMARY**

This investigative project developed in the municipality of Guadalupe is part of the macroproyecto advanced by the university Surcolombiana in which register the social representations on coexistence and conflict elaborated by the girls of the department of the Huila, with understood ages between the 7 and the 10 years of age, finding in the participant infants in the municipality of Guadalupe that the social representations evolve genetically in two qualitative levels of complexity - unilateral and bilateral-gestated starting from the integration of their personal experiences with characteristic characteristic of the cognitive, moral development and its socio-cultural context.

Also the social representations on coexistence and conflict, mean the existence of a dialectical attention among the patriarchal, traditional culture you restrain that it has been appropriate, resignificada and reproduced by them and the emergency of alternative and innovative cultural meanings that are built social and collectively as an intent of answers.

And for I finish he/she was discovered in them that the symbols of coexistence and conflict represent the protection necessity and of affection, due to the abuse that you/they receive from the adults with those who live and of those who learn the ways to solve conflicts before putting the well-being own envelope the other ones.

PRESENTACIÓN

Representaciones Sociales¹ de l@s niñ@s huilenses sobre convivencia y conflicto, es un proyecto de investigación cualitativo, que no desestima ni ve incompatible algunos de los aportes de la investigación Cuantitativa. Con este trabajo se 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 de 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.

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

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

Se trata de un proyecto investigativo del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, coordinado por los profesores de investigación y elaborado conjuntamente con 32 estudiantes de último semestre. Proyecto que se inscribe en la perspectiva de construir conocimiento que aporte a la edificación de formas de convivencia donde los conflictos sean resueltos por medios no violentos. Además, constituye una propuesta para la cualificación de los procesos de formación de los estudiantes de Psicología en el campo de la investigación: aprender a investigar investigando.

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

- Generar un proceso investigativo de amplio alcance y profundidad para el departamento del Huila: el número de personas involucradas en él permite abordar simultáneamente un número significativo de municipios y niños.
- Combinar estrategias metodológicas: dada su magnitud y alcances admite la combinación de estrategias metodológicas sin que esto implique el sacrificio de la validez y la confiabilidad del mismo.

- Ofrecer aportes teóricos y metodológicos para la construcción de líneas de investigación y de extensión en el programa.

- Promover el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas para la formación de psicólogos y su introducción a la actividad investigativa.

La idea central es que éste proyecto, construido a través del trabajo de los profesores, los y las 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 profesores generarán las directrices y los estudiantes bajo su orientación desarrollarán el trabajo que irá a nutrir 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 Guadalupe.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

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

La paradoja nos dice que los seres humanos hemos llegado en la actualidad a acumular un conocimiento profundo y extenso sobre como matarnos, del modo más certero y efectivo, mientras desconocemos lo más elemental del cómo convivir pacíficamente. Paradoja que se cumple no sólo a nivel de las grandes naciones con sus ejércitos², sino también a nivel de las etnias de un mismo país y, lo que es peor, al interior de las familias y parejas. Por esto un poeta nadaísta afirmó que es más fácil morir por la mujer que se ama que vivir con ella.

Si admitimos que el conocimiento sobre las formas de convivir armónicamente es precario y, al mismo tiempo, necesario para contribuir a cualificar la existencia humana, nos corresponde a los profesionales en ciencias sociales

² En Marzo la vía diplomática de la ONU fracasó para evitar la guerra entre EE. UU. e Irak, prevaleciendo la opción de las armas.

asumir el reto de investigar las posibles claves de la convivencia pacífica, máxime en un país como el nuestro, reconocido por propios y extraños como uno de los más violentos del mundo.³

En este sentido y como ejemplo del contexto colombiano, nuestro departamento no vive sólo los problemas de las múltiples violencias: político militar, escolar, laboral, familiar y común callejera, entre otras, sino que, desde la creación de la 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 han permitido la hominización y por tanto su papel es clave en la humanización que es quizás el reto más importante que tenemos en el momento actual.

³ Según el informe de 2001, de la alta comisionada de las naciones unidas para los derechos humanos, en Colombia mueren 12 niños violentamente cada 24 horas. Entre Enero y Junio el 54% de los desplazados fueron menores (aprox. 700.000) Según el boletín para la consultoría de los derechos humanos y el desplazamiento N° 27, publicado en Bogotá, año 2000, Pág. 4, 6, y 8 del total de menores involucrados en el conflicto el 18% ha matado por lo menos una vez, el 78% ha visto cadáveres mutilados, el 25% ha visto secuestrar, el 18% ha visto torturar, el 40% ha disparado contra alguien y el 28% ha sido herido.

No obstante las relaciones entre los hombres y las mujeres, los niños, 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”⁴, es decir, partimos de la diferencia, y del reconocimiento de esta como fuente inagotable de conflicto entre los seres humanos.

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

“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,

⁴ Maturana Humberto. El Sentido de lo Humano. Ed. Dolmen. Colombia, 1977, Pág. 36

*sin que la oposición al otro conduzca a la supresión del otro,
matándolo, reduciéndolo a la impotencia o silenciándolo”⁵*

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

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

Por lo tanto, cuando hablamos del propósito de este proyecto, de contribuir con sus resultados a la educación para el ejercicio de una ética de la no violencia, no nos referimos únicamente al silencio de los fusiles. Nos referimos a una práctica de la no violencia en todos los órdenes de la vida cotidiana: en las

⁵ Zuleta Estanislao. Sobre la Guerra. En: Elogio a la Dificultad y Otros Ensayos. Editorial Fundación Estanislao Zuleta. 2ª Edición, 1977 Cali, Pág. 72

relaciones de pareja, en la escuela, en la fábrica y la oficina; en la calle, en el partido político y en la administración pública.

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

“Por tanto, no es simplemente decir no a la violencia, que podría acabar confundiéndose con soportar pasivamente el sufrimiento propio o ajeno de las injusticias y los abusos, sino que es una forma de tratar de superar la violencia, indagando y descubriendo medios cada vez más válidos que se opongan a las injusticias y a las inequidades, sin tener que recurrir a los tradicionales usos de la fuerza bruta, apoyándose sobre unos principios éticos que permitan reconocer las acciones de paz y convivencia para potenciarlos y, a la par, consigan transformar el mundo en una sociedad más digna para la Humanidad. Dicho de otro modo la no violencia no sólo debe denunciar y neutralizar todas las formas de violencia directa sino, también todas las manifestaciones de la violencia estructural”⁶

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

⁶ López Martínez Mario. La No violencia como alternativa política. En: La Paz Imperfecta. Edit. Universidad de Granada, España, 2001, Pág. 4

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

Por otra parte, la vivencia del poder patriarcal, excluyente por principio, en sus múltiples manifestaciones y en distintos escenarios de la vida social, unido a los imaginarios de tolerancia y respeto activo que un sector de la sociedad colombiana ha empezado a poner en circulación, como una especie de alternativa frente a nuestras violencias, debe estar generando unas formas particulares de representación de la realidad, las cuales desconocemos; en el momento actual no es claro como conviven en niñ@s estos mensajes ni que mecanismos de integración y síntesis se están construyendo tanto en su interior como en el espacio de sus relaciones sociales.

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

Con base en lo expuesto nuestro problema de investigación puede sintetizarse 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 focalizan el problema, e involucran las anteriores, son 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 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 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 Guadalupe poseen, en torno a convivencia y conflicto.
- Interpretar las motivaciones de los conflictos, sus orígenes, atribuciones, el curso y las formas de resolución, presentes en las representaciones sociales de l@s niñ@s del municipio de Guadalupe.

- Develar el proceso de interacción entre la praxis escolar, familiar y social de l@s niñ@s del municipio de Guadalupe y sus concepciones de convivencia y conflicto.

PROPÓSITO

Comprender los significados 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 el proyecto del Programa de Psicología, USCO: “Representaciones Sociales de l@s niñ@s del Huila sobre Convivencia y Conflicto”, es el titulado, “Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga”⁷, de la autoría de Doris Lamus y Ximena Useche.

El 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 a 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

⁷ Doris Lamus. Jimena Useche. Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga. Edit. Unab. 2002, Pág. 178.

Domésticas y Afectividad. Con base en ello encontraron tres grandes tendencias en las Representaciones Sociales de Paternidad y Maternidad. A saber:

- 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 y políticos, laborales.

Como toda investigación cualitativa que se respete, 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 podemos orientar el análisis de relatos de los personajes “niñ@s” de nuestro proyecto, teniendo en cuenta las variables de género y escolaridad o no pertenencia al sistema educativo, para concentrar nuestra mirada en la interpretación de categorías que agrupen grandes tendencias sobre las representaciones sociales de l@s niñ@s del Huila sobre la convivencia y el conflicto en diferentes contextos.

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

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

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

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

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

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

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

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

Estos hallazgos son muy importantes para los psicólogos, educadores y científicos sociales en general, pues, 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?.

Como vemos, el anterior antecedente se relaciona con la temática que también es objeto de estudio en nuestro proyecto: Las Representaciones Sociales Infantiles.

En este sentido, otro antecedente investigativo de directa relación con nuestro 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 Angela Bermúdez. Mediante esta prueba 200.000 jóvenes de los grados 5º, 7º y 9º, de colegios públicos y privados, han sido interrogados acerca de su argumentación moral, su comprensión de la convivencia ciudadana y su sensibilidad frente a las instituciones, entre 1999 y el 2001.

Como es obvio, la relación de intereses académicos entre la prueba reseñada atrás y nuestra 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 los nuestros y, mientras que en Bogotá se destaca el papel de la moral juvenil y la credibilidad institucional de los escolares, nosotros enfatizamos en la sensibilidad infantil al conflicto.

Los investigadores capitalinos han acudido a técnicas como los del dilema moral de Kohlberg, de carácter cualitativo, combinados con técnicas

cuantitativas como las escalas de actitud; criterio metodológico pluralista que nosotros también hemos 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”⁸

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

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

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

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

¿Qué relación podremos encontrar entre estos resultados y los nuestros?

Por otra parte, la amplitud de interrogantes y técnicas aplicados en la prueba reseñada pueden ser retomados por nosotros para enriquecer el estudio.

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

Esta investigación se centró en el análisis de los efectos del desplazamiento forzado en las posibilidades de desarrollo integral de 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 nuestro proyecto, destacaremos éstas: 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 nuestro estudio pero está previsto indagar por convivencia y conflicto en un sentido más amplio, ya explicado. En consecuencia, se podría contrastar el significado dado por los niños nuestros con los de Soacha, no sólo al desplazamiento o a una forma de violencia.

Sobre la segunda conclusión deseamos advertir que, más que la edad de los niños, nos interesa ver sus procesos de representación social y guiarnos para su estudio por la calidad de sus elaboraciones conceptuales argumentativas; no estamos esperando un determinismo o encasillamiento esquemático, en términos de etapas del desarrollo evolutivo, para ubicar allí las representaciones de l@s niñ@s.

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

Metodológicamente hemos tomado la experiencia de aplicación de los relatos de vida, usada por los investigadores en Soacha, fortalecidos con nuestras entrevistas.

También compartimos 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 *Imaginarios Nómadas de la Violencia*.⁹

Este estudio de carácter cualitativo se realizó en la ciudad de Montería con 40 niños entre los siete y los doce años; pretendió conocer los sueños y miedos de los niños 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 los niños 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.

⁹ Rebolledo, Olga Alexandra. *Imaginarios Nómadas de la Violencia*. Santa fe de Bogotá Editorial Bartheby, 1999.

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 es también el argumento central del presente estudio. La investigadora uso como técnica central el dibujo, técnica que nosotros también hemos empleado.

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 niñ@s de 8 y 10 años, 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; así 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 niños.

Los resultados relacionados con el presente estudio son: para los niños 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 barrio 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 malentendidos, chisme, desencuentro y conflicto en la comunicación vecinal, específicamente entre los adultos. Estos resultados anuncian la existencia de una representación sobre convivencia en los niños.

Para l@s niñ@s de estrato medio, el concepto de barrio está determinado por una experiencia urbana, extendida 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 niños con la ciudad. Para los niños 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 los niños indígenas de pueblo nuevo. Un aporte para nuestro estudio es tal vez la conclusión de que los espacios geográficos son vivenciados como expresiones de las formas de convivencia y conflicto que construyen l@s niñ@s.

Recientemente (Noviembre de 2001) Jimmy Corzo y Antanas Mockus, realizaron 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 de alta mediana y baja matrícula, nocturnos y algunos para los que no se conocía el valor de la pensión, de la ciudad de Santafé de Bogotá.

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, constituyen los 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 6 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 constituye en el motivo de indagación del presente trabajo, mostrando de esta forma la validez de la inquietud investigativa y la posibilidad de acceder a una respuesta al respecto.

Un antecedente regional que guarda una relación de proximidad con nuestro estudio es la investigación cualitativa sobre maltrato infantil, publicada en el año 2000 con el título *“Como Si No Existiera”* desarrollada por las profesoras universitarias Myriam Oviedo Córdoba y María Consuelo Delgado de Jiménez.¹⁰

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 nosotros pretendemos hacerlo con la convivencia y el conflicto.

¹⁰ 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 puede guiar en nuestro estudio, la interpretación de 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 alienta a persistir en la búsqueda de representaciones sociales diversas, en l@s niñ@s, sobre la convivencia y el conflicto, puesto que es muy probable que el maltrato sea una expresión vivida por los actores participantes en nuestro proyecto.

Metodológicamente el estudio sobre maltrato acudió a la Teoría Fundada que, aunque no es nuestro camino, si guarda relación con los relatos y entrevistas en profundidad a emplear por nosotros. Los interrogatorios practicados a l@s niñ@s maltratados podrán ser de utilidad para el trabajo de campo a emprender.

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

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

Por otra parte, se centran en l@s niñ@s, hasta hace poco sin voz dentro de los espacios académicos y de interacción social; a través de estos estudios se reconoce el valioso aporte que ofrece el indagar sobre la manera como l@s niñ@s interpretan la realidad, que es 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 I@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 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 departamentales y municipales, 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. Entre estas tenemos:

- 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”¹¹: 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

¹¹ PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR, "Haz Paz", versión I, Santa Fé de Bogotá, 1999.

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 DEMOCRATICA¹²: 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”¹³: 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.

¹² FISCALIA GENERAL DE LA NACION. Cuerpo técnico de Investigación, "Educación para la convivencia Democrática". Fotocopias, Santa Fé de Bogotá.

¹³ MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Dirección General de Prevención y Conciliación. Con Paz En La Escuela. Santa fe 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 dictan 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 y, en últimas, lo que están representando socialmente en torno a la convivencia y el conflicto. Dunn, citado por el psicólogo cognitivo Brunner, dice al respecto: “Rara vez se ha estudiado a los niños 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”.¹⁴

La Psicología que alimenta esta investigación es de carácter humanista, basada en una epistemología socio-constructivista. Para este tipo de Psicología, una tarea fundamental es la de construir conocimiento comprensivo sobre los significados que dotan de sentido la existencia humana y la interacción social. Asumimos así que la calidad de la convivencia puede verse notoriamente beneficiada, si indagamos por todo aquello que hombres y

¹⁴ Brunner Jerome. Actos de significado. Mas allá de la revolución cognitiva. Edit. Alianza, Reimpresión del 2000, Madrid (E), Pág. 89.

mujeres, niñ@s en este estudio, consideran relevante para poder convivir de modo armónico. Con base en esta postura se entienden mejor las palabras de Brunner:

“Una vez que adoptamos la idea de que una cultura en sí comprende un texto ambiguo que necesita ser interpretado constantemente por aquellos que participan en ella, la función constitutiva del lenguaje en la construcción de la realidad social es un tema de interés práctico”¹⁵

Así, el proyecto se justifica por la importancia de contribuir a enriquecer el conocimiento psicológico sobre las representaciones sociales que poseen o están elaborando las y los infantes del Huila, sobre todo aquello que constituye su realidad; pues este conocimiento permitirá ofrecer intervenciones interdisciplinarias en perspectiva de lograr nuevas formas de convivencia ciudadana.

Si aceptamos que la realidad social es una construcción Inter.-subjetiva 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

¹⁵ Brunner Jerome. Realidad Mental y Mundos Posibles. Edit. Gedisa, Barcelona (E), Reimpresión 5ª, 1999. Pág. 128.

convivencia y la solución de los conflictos. Consideración ésta poco frecuente en la investigación regional.

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

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

Esta concepción de la investigación psicológica nos da, en el medio huilense, cierta novedad que amerita la indagación pretendida, pues suponemos 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.

La Universidad Surcolombiana, en este marco de referencia, ha sido cuestionada por su desvinculación con la problemática huilense; pareciera que su función investigativa no existiera o se dedicara a problemas irrelevantes e intrascendentes.

Por esta razón, el proyecto nuestro se justifica al tratar de abordar un problema de máxima actualidad, vigencia y trascendencia para la vida, no sólo del 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.

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

Finalmente, y no por ello menos importante, al convertir nuestro 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 esta 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 los seres humanos.

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 evolución.

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 sobre-valorar 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, a través de 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.”¹⁶ En este sentido, la convivencia es el determinante fundamental de la existencia humana.

A partir de mediados 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

¹⁶ MATURANA, H. ¿Cuándo se es ser humano?. En: El sentido de lo humano. Dolmen Ediciones S.A., Santafe de Bogotá, 1998, Pág., 151.

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.”¹⁷ En este sentido, la vida humana se desarrolla en interacción permanente con la naturaleza, consigo mismo y con las demás personas (relación hombre – sociedad).

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

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

¹⁷ Diccionario de la Lengua Española. Editorial Espasa – Calpe, S.A. Madrid, 1992.

intereses aparecen entre ellos vínculos afectivos, sentimientos gregarios que constituyen el verdadero fundamento de su poderío”¹⁸

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”¹⁹.

Así, 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.

¹⁸ FREUD, S. El porqué de la Guerra. Obras completas III. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, cuarta edición, 1981. Pág., 98.

¹⁹ 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.

De esta manera, 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 manera 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. Así, 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 forma, la convivencia es una realidad que se construye como parte de una cultura determinada, a través de los procesos de externalización, objetivación e internalización. Como construcción social, se expresa de determinada manera, esto implica que se puede resignificar y expresar de formas variadas, dependiendo de la cultura, que se construye y desconstruye constantemente, 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 negativos los espacios y da margen al enfrentamiento, caracterizado por la primacía de la coerción, siendo aquí la utilización de la violencia el elemento fundamental.”²⁰

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 probablemente en los imaginarios de la sociedad colombiana, no existe la categoría conflicto como tal, entendida como un espacio de diferencia, pero también de negociación y concertación.

En una sociedad de tal diversidad, “el conflicto entonces es normal, es una manifestación natural de las comunidades humanas y debe ser entendido como la expresión de la diversidad y complejidad de una sociedad con múltiples intereses, expectativas, demandas y problemas de los distintos grupos que la conforman”²¹

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

²⁰ VARGAS, V., Alejo. Magdalena medio santandereano, Colonización y conflicto armado, Colección sociedad y conflicto, CINEP, Santa fe de Bogotá, 1992.

²¹ 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.

hecho de que los seres humanos son pacíficos en ciertas circunstancias estructurales y son violentos bajo otras”²²

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.²³

En cuanto al primero, es necesario reconocer la tradición autoritaria, la cual se expresa en comportamientos verticales y dogmáticos, que conduce a todos aquellos revestidos de algún poder o autoridad a la imposición, a la intransigencia y la intolerancia, que surge de auto-suponerse como portadores exclusivos de la verdad. Esto implica el reconocer 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.

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

²² OQUIST, Paul. “Violencia, conflicto y política en Colombia”. Biblioteca Banco Popular, Bogotá, 1978.

²³ VARGAS, V., Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Almudena Editores, Santa fe de Bogotá, 1998 Pág., 207.

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 acuerdo con Ríos, (1998) el conflicto es un ingrediente natural de la interacción personal y grupal, un aspecto fecundo de la vida misma, un factor controlador de los asuntos humanos, un agente dinámico del principio de equilibrio y que se expresa como una crisis, una ruptura, que impide seguir funcionando de la misma manera, al tiempo que abre un horizonte generoso de posibilidades, de acciones vitales. Es el paso a un nuevo orden superior a través de un desorden necesario y fugaz.

De esta forma, 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, encontremos el antecedente más importante para la re-construcción de los estilos de convivencia que poseemos como nación.

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

De igual manera, 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, estas condiciones son:

1. “Debemos pertenecer a la misma cultura.”²⁴ 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 colectivas 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 que vivimos.”²⁵ La responsabilidad se entiende como la capacidad de prever las consecuencias de nuestros actos y actuar de manera coherente con ellas. El actuar de esta manera requiere el desarrollo de una actitud reflexiva sobre el propio quehacer.

3. “Debemos ser libres en la acción”.²⁶ 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

²⁴ MATURANA., H. Educación y Universidad. En: En : El sentido de lo humano. Dolmen TM Ediciones S.A., Santa fe de Bogotá, 1998, Pág., 219.

²⁵ *Ibíd.*, Pág. 219

²⁶ *Ibíd.*, Pág., 219

cooperar en la realización de cualquier proyecto común.”²⁷ Es decir debemos poseer y desarrollar habilidades, conocimientos y estilos de vida que hagan posible una relación colectiva legítima y honesta.

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

5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES

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

²⁷ *Ibíd.*, Pág. 220.

Empezaremos por revisar la mirada convencional del adulto sobre los niños. Estamos todavía mal acostumbrados -por lo general- a considerar que los niños y las niñas 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 incomprensivo para excluir de las conversaciones a 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. Más aún, aunque los excluyamos de nuestras conversaciones ellas y ellos de hecho hablan a diario sobre los asuntos considerados solo para mayores.

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

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

Aquí conviene añadir que el concepto de representación social no indica una única acepción. Con él se quiere designar, en principio, al conocimiento de sentido común elaborado por determinados grupos o comunidades, con la doble función de: *“Hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible. Lo que es desconocido o insólito conlleva una amenaza, ya que no tenemos una categoría en la cual clasificarlo”*²⁸.

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

Lo que si debe quedar muy claro es que las representaciones sociales son imprescindibles para interactuar en la vida cotidiana con las personas y los objetos, necesitamos representarnos a esas personas, objetos o situaciones mediante diferentes recursos como imágenes que poseen un determinado significado (por ejemplo una paloma: la paz); “teorías” que nos dotan de argumentos explicativos (por ejemplo 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 (por ejemplo creer que nos irá mal cuando un gato negro se cruce en nuestro camino). Las metáforas, informaciones y opiniones también hacen parte de las representaciones sociales, ellas son todo ello junto, de allí su

²⁸ FARR M., Robert. Las Representaciones Sociales. En: MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Piados, 1986. p. 503

nombre plural, constituyendo una manera de interpretar la realidad para, de conformidad con ellas, interactuar en la vida cotidiana.

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

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

Por esto nos hemos preguntado en este proyecto, qué estarán representando l@s niñ@s del Huila sobre convivencia y conflicto, pues,

como hemos explicado, de estas representaciones derivaran actuaciones significativas para la convivencia pacífica o violenta.

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

Esta relación entre lo socialmente circulante, antes de nacer las personas e incluso después de su muerte, y lo representado por cada sujeto de un colectivo, le da a las representaciones un carácter dialéctico en el cual apreciamos *“cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social”*²⁹. Calidad de especial importancia para nuestra investigación pues no solo creemos que l@s niñ@s 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; por ejemplo, desde sus representaciones de la violencia intrafamiliar podrían estar modificando prácticas sociales tradicionales como la obediencia al padre (no acatando o enfrentando al padre) o la permanencia en el hogar (huyendo de casa).

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

²⁹ JODELET, Dense. La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Piados, 1986. p. 480.

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 construye el niño, en este estudio, en un contexto de interacción.

Por esto nos interesa indagar 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, por ejemplo, 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.

Por todo lo expuesto hemos creído necesario, urgente y conveniente, dialogar con l@s niñ@s del 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 pretendemos en este estudio.

Para finalizar deseamos enfatizar que nuestra concepción de la infancia no se adscribe a posiciones teóricas de carácter esquemático y lineal. Creemos con Miguel de Zubiría que: *“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”*³⁰.

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

³⁰DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual. Formación de Valores y Actitudes. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995. p. 78.

víctimas sino victimarios, no únicamente receptores pasivos sino activos creadores, no sólo dependientes sino autónomos.

6. DISEÑO METODOLOGICO

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

Por ser las representaciones sociales conocimiento de sentido común que se origina a partir del intercambio de comunicación en 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 huilenses. 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 Torres³¹, 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.

³¹ Torres Alfonso. El Testimonio. En: Estrategias y Técnicas de Investigación Cualitativa. Unad. Bogotá, 1998. Págs. 49-67.

6.1. POBLACION

6.1.1. UNIDAD DE ANÁLISIS

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

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

Los infantes participantes en este trabajo oscilaban entre los 7 y 10 años, cuyas edades consideramos pertinentes para el curso de nuestra investigación tanto por la capacidad que ya poseen l@s niñ@s 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”³²

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.

Por lo anterior consideramos también la importancia de incluir dentro de nuestra investigación a l@s niñ@s no escolarizados, porque creímos que era conveniente conocer si existían diferencias significativas en l@s niñ@s al estar excluidos del sistema educativo, en la construcción de sus representaciones sociales.

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

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

³² Bonilla., Carlos B y otros. Socialización y Desarrollo Humano. Ed Kinesis , 1995 (pendiente página)

6.1.2 UNIDAD DE TRABAJO

Con base en las características de la Unidad poblacional antes descrita, hemos definido los siguientes criterios cualitativos de tipicidad cultural, para seleccionar l@s niñ@s en cada uno de los 14 municipios. El número es secundario y corresponde más a la disponibilidad numérica del equipo investigador para abordar en profundidad estos 1.400 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: Nos referimos a niños y niñas matriculados oficialmente en el sistema educativo formal de básica primaria; en este estudio 45 niños y 45 niñas.

- Niños y Niñas No escolarizados: Designamos con este nombre a los infantes que, al menos en el 2002 – 2003 no se encontraban matriculados ni asistiendo a la escuela formal.

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 unidad de trabajo específica para el municipio de Guadalupe fue: 92 niños

6.2 TECNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas estuvieron representadas por: Encuentros Lúdicos, que crearon, para poder interactuar con l@s niñ@s, 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, de lo que percibe, de todo aquello que él introyecta y elabora. La proyección y asociación libre hizo posible indagar las evocaciones más espontáneas en las representaciones sociales de l@s niñ@s a partir de palabras y dibujos sin texto presentadas en forma de láminas. La entrevista a profundidad, permitió indagar en forma exhaustiva las representaciones sociales, mediante la obtención de relatos de l@s niñ@s en torno a convivencia y conflicto.

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

De la metodología cuantitativa adoptamos la técnica de encuesta sociodemográfica que fue aplicada a los adultos responsables del niño. Esta se aplicó con el propósito de conocer las características sociodemográficas y socioeconómicas de los actores investigados.

El instrumento de mayor utilidad para recoger la información en nuestra investigación fue la grabadora de audio, de igual forma se utilizaron cámaras

fotográficas y cámaras de vídeo; en cuanto a otros instrumentos que permitieron trabajar con los niños 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

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

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

Para finalizar, de acuerdo al criterio de los investigadores y del lugar o municipio donde se realizó el proyecto, se escogió la Unidad de Trabajo con las características ya determinadas; esto fue posible gracias a los docentes de las

distintas instituciones educativas quienes colaboraron brindándonos la información necesaria.

7.2 DESCRIPCIÓN

Durante este momento se aplicó una 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 entrevistas a profundidad, con las cuales se indago el sentido, significado, conceptos, creencias, metáforas que poseen cada uno de l@s niñ@s con respecto a la convivencia y el conflicto; complementando con encuentros lúdicos, taller de dibujo y técnicas de asociación y proyección; todas estas técnicas permitieron obtener una mirada colectiva acerca del problema planteado.

7.2.1 Los escenarios

7.2.1.1 Reseña del Municipio

Guadalupe es un municipio que se encuentra ubicado al sur oriente del departamento del Huila, limita al norte con los municipios huilenses de Garzón y de Altamira, al sur limita con el Municipio Huilense de Suaza y el departamento del Caquetá, al oriente linda con el departamento del caquetá y el Municipio de Garzón, y al occidente con el Municipio de Altamira y el Municipio De Suaza.

El Municipio De Guadalupe en su etapa inicial fue un asentamiento de origen indígena, posiblemente de la nación tama y solo se encuentran algunos fragmentarios datos históricos de su fundación a partir de julio de 1681. Anteriormente el sitio era conocido como “la viciosa” haciendo honor a la quebrada que en ciertas épocas del año tenía el vicio de salirse de su cauce e inundar la región. Este asentamiento se encontraba ubicado en los predios de la hacienda “cachingal”, propiedad de don Francisco de Salazar y pertenecía en lo eclesiástico a la parroquia de la Jagua y en lo civil pertenecía a Timaná.

En el año 1715 doña Francisca Salazar Valdez, hija del anterior propietario, dona cinco fanegadas de tierra con destino a la construcción de un pueblo en honor a la virgen de Guadalupe, así atendiendo esta petición y por la fe de los habitantes, este pueblo recibió este nombre y adoptó esta virgen por patrona.²

El 13 de Octubre de 1887, el gobernador del Tolima mediante decreto # 650 elevó a categoría de distrito a algunas aldeas de la provincia del sur entre ellas a Guadalupe.² Pero es en 1905 mediante la ley 46 que Guadalupe es considerado como uno de los municipios del Huila.

Guadalupe dista de Neiva 151 Km. Todos ellos por vía asfaltada que es la misma vía que comunica el departamento del Huila con el del Caquetá. Su temperatura promedio es de 23 °C y por estar a 929 Mts. Sobre el nivel del mar, posee terrenos en todos los pisos térmicos generando así una variedad de climas que le permite producir una diversidad de productos agrícolas como el café, el frijol, el plátano, el maíz, el sorgo, la caña y la yuca.²

El municipio posee una extensión de 386 Km² y según el anuario estadístico del Huila del año 1989 ⁴ posee una densidad de 32 Habitantes por Km²; Según el censo de 1991 la población por aproximación era de 13.294 habitantes, que en su gran mayoría se dedican a la agricultura, la ganadería y la cría de peces alimenticios pues existen aproximadamente 32 estanques en el municipio. ²

Guadalupe cuenta con servicios públicos de acueducto, alcantarillado, energía eléctrica, telefonía local y de larga distancia, Señal de televisión, Telefonía celular, todos ellos de buena calidad, además se observa un agradable aspecto en sus calles pavimentadas.

Durante la administración municipal en cabeza del señor Alcalde Dr. Miguel Floriano Carrera y bajo la coordinación del psicólogo Héctor Aguilera y del estudiante universitario Néstor Puentes quien adelanta su trabajo de grado; se desarrolla la red de apoyo social que promueve la convivencia pacífica en el municipio, además de esto el ICBF y la fundación Hogares Claret brindan educación familiar y apoyo al menor trabajador respectivamente. Además cuenta con un programa de la parroquia que se denomina “Niños de la República” en el cual participan todos los niños del pueblo y algunos de las veredas, para realizar actividades como desfiles, bailes, pancartas, dirigidos por unos líderes que se han asignado por departamentos especiales, que le dan mayor organización al proyecto, permitiendo la utilización de tiempo libre de manera adecuada haciendo que adquieran responsabilidades y además reciban un regalito de navidad que les recuerde la alegría de esta época del año.

Guadalupe es un municipio que en algunas ocasiones ha vivenciado los horrores del conflicto armado colombiano, siendo víctima de una última toma guerrillera hace poco más de tres años, situación que ha generado en los habitantes temores y zozobra constante y últimamente se está viviendo una situación preocupante en la localidad que ver con el orden público; la desaparición de personas que después aparecen muertas, sin saber un porque, ha generado gran intranquilidad para desplazarse con total libertad, afirmaba uno de los habitantes del lugar “a cualquier momento puede resultar uno involucrado en hechos, acusado de ser de un lado o de otro, quedando uno loco porque no sabe que decir... es mejor ni hablar, yo me he visto involucrado ya en dos ocasiones y mi hija esta bastante traumatizada, ve un uniformado y piensa que me van a matar “

Constantemente en esta zona, en el retén militar que hay en resinas, han incautado drogas y materiales destinados al tráfico de estupefacientes y se conoce por los informes que tanto el ejército como la policía reportan de sus actividades, es de destacar que en la población seleccionada para la presente investigación hay una niña que vive en carne propia este tipo de conflicto, pues su mamá se encuentra detenida en Florencia por intentar pasar seis kilogramos de base de cocaína y fue detenida en resinas en el año 1999.

En cuanto a la convivencia, el pueblo cuenta con una tradición cultural que es bastante admirable; para el 7 de Diciembre, todas las cuadras se han engalanado con un adorno navideño que facilita la identificación de la cuadra, la cena se hace uniando las mesas en la mitad de la cuadra y cenando juntos compartiendo los alimentos, casi todas las cuadras terminan en fiesta, música y

baile. El sacerdote Bernardo Álvarez, visita una a una las cuadras bendiciendo las familias, los alimentos y acompañándolos a probar el banquete que cada cuadra ha preparado para su integración.

El mayor conflicto cotidiano que evidencian los habitantes de la región es la situación económica “apretada”, puesto que la mayoría de los Guadalupeños, generan sus ingresos del agro y existen muy pocas fuentes de empleo que le permita elevar su calidad de vida. A raíz de esta situación económica también se generan angustias existenciales alterando la paz y el orden en la célula de la sociedad

Archivo colombiano de historia

- (2) Memorias del Huila, Bolívar Sánchez Valencia, Tomo V 1990
- (3) Diccionario Geográfico de Colombia, Tomo II
- (4) Anuario estadístico del Huila 1999

7.2.1.2 La Instituciones Educativas participantes

Para la presente investigación se ha centrado especial interés en 2 de las instituciones de básica primaria, una de ellas la escuela central y la otra

escuela, la urbana mixta; en ellas se ha podido presenciar un particular contraste socioeconómico que en repetidas ocasiones ha generado conflictos entre los alumnos de estos centros educativos.

ESCUELA URBANA MIXTA:

La escuela urbana mixta es uno de los principales centros educativos de la localidad. Cuenta con una población escolar de 350 alumnos. Se encuentra ubicada en la CR. 8 # 4-27. Su infraestructura bastante cómoda, los salones se encuentran bien dotados, con buena iluminación y buena ventilación, que los hacen agradables para sus alumnos. Tiene una cancha de fútbol en grama que permite la diversión de niños y niñas por igual. Además el patio principal se encuentra cementado y cubierto por una estructura en metal y eternit que facilita el entretenimiento de niños y niñas en días de extremo sol o en días de lluvia. Su director Gilberto Silva Pimentel, (QPD) quien estuvo al frente de esta institución por 18 años, permaneció Siempre aportándonos su ayuda incondicional para poder desarrollar esta investigación en esta institución, ayuda que se hace vigente con la directora sucesora Silvia León Castro.

Pablo Antonio Oviedo Arias, es el docente del grado 3B, es licenciado en administración educativa con especialización en básica primaria. Adelantó estudios en administración de empresas (5 Semestres) Estudió sobre el comportamiento humano durante dos años en COPERAH (corporación para los recursos humanos), ha realizado un gran número de talleres sobre escuela nueva y cursos de capacitación de los programas semipresenciales de la educación básica secundaria. Su experiencia en la docencia data de 22 años de los cuales el último año ha estado laborando en la escuela urbana mixta.

Ha influido en la apertura de escuelas rurales del municipio de Guadalupe. Por sus comentarios ha mostrado una excelente disposición frente al proyecto de investigación.

La profesora de 3A es licenciada en Administración educativa Alcira Laverde de Paredes, hace 12 años trabaja en esta institución, al igual que los demás docentes ha presentado gran interés por el proyecto de investigación que adelantamos los estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana.

En general se observa que los alumnos son bastantes receptivos, dinámicos y presentan una gran disposición para participar en el proyecto investigativo.

ESCUELA CENTRAL:

En vista que la población escolar aumenta de manera significativa y las Instalaciones de la escuela urbana mixta se hicieron insuficientes para albergar este número de estudiantes, surge la escuela central en el año de 1993, la cual se ubico en la calle 4 # 9 -54 en un predio localizado al frente de un centro de salud y lindado con la escuela urbana mixta.

En ella se ubicaron los niños de menos recursos económicos debido a los bajos costos educativos que en ella exigen.

Su directora es Socorro Barrera Zúñiga, quien lleva una trayectoria de 28 años como docente. Esta laborando en la escuela central desde el año 1993 donde a partir del año 1999 asumió como directora, es especialista en arte y folklore, faceta que se manifiesta con los ensayos de danzas que con

frecuencia practican los alumnos para ser presentados para fechas importantes.

Por parte de la dirección se ha obtenido gran colaboración y una excelente disposición para realizar este proyecto con alumnos de esta escuela, afirmando: "... es de suma importancia todo lo que se realice en bien de la institución puesto que atraviesa una grave crisis", Esta crisis se hace evidente en la falta de recursos, la cual desencadena un sin número de conflictos tanto internos como de orden externo.

En la actualidad cuenta con una población escolar de 293 alumnos los cuales se acomodan a las difíciles condiciones de su infraestructura, puesto que a los salones les hace falta un poco mas de iluminación, ventilación y seguridad hecho que agrava mas la situación por ser victimas de constantes robos.

Sus unidades sanitarias, no se encuentran en las mejores condiciones, pues es constante el barrial que se forma en el frente de ellas creando un pantano que se convierte en agente promotor de enfermedades.

En la escuela central, no es exigencia llevar el uniforme de diario y aquellos niños a los cuales se les ve con el, alguna vez lo portan en mal estado.

Además de esto, se conocen casos de abusos sexuales, niños consumidores de sustancias psicoactivas, también se vivencia el fenómeno de los niños

desplazados por la violencia y niños trabajadores y algunos explotados económicamente.

Cabe anotar que en todo el casco urbano del municipio existen buzones donde las personas pueden denunciar de manera anónima casos de abuso a menores, Violencia intrafamiliar, y situaciones que vulneren la convivencia pacífica en el interior de las familias del municipio. Esto es una estrategia lanzada por la red de apoyo social a la cual se hace referencia en párrafos anteriores.

7.2.2 Caracterización de los Actores

Los Niñ@s de Guadalupe, objeto de estudio de la presente investigación, mostraron su interés desde el comienzo de la misma ofreciéndose en su gran mayoría para aportar sus experiencias; el grupo inicial de niños escolarizados contó con un número de 90 menores en igualdad de proporción entre niños y niñas y sus edades oscilaban entre los 7 y 10 años de edad; con diferencias marcadas en su rendimiento académico con estos niños se realizó la indagación de los conceptos sobre convivencia y conflicto, no obstante durante la evolución de la investigación se presentaron inconvenientes sobresaliendo la inasistencia de varios participantes quedando un grupo de 45 niñas y 45 niños; a continuación haremos referencia a resultados de la encuesta socio-demográfica realizada a los padres de los infantes la cual arrojó cifras importantes para el estudio. El 74% de l@s niñ@s provienen de familias

nucleares, 15% de familias reconstituidas y un 6% de Familias con uno solo de sus padres observándose además un 5% de niñ@s que viven con sus abuelos. el 42% de estos hogares nucleares son matrimonios religiosos, el 58% uniones libres; Las condiciones socio-económicas de estas familias al igual que las de la gran mayoría del municipio son regulares, pues la falta de oportunidades de empleo y la influencia negativa que ha dejado la época de la “bonanza” influenciada por el narcotráfico, un 72% de los padres encuestados cuenta con vivienda propia en condiciones favorables con servicios públicos, las construcciones oscilan entre el bareque y el zinc y las casas de ladrillo con pisos en cemento y techadas con eternit, ubicadas simétricamente en el valle de la quebrada la Viciosa que es la encargada de abastecer el agua de este municipio.

Al Hablar de relaciones familiares ,el machismo predomina en esta región, evidenciándose en la manera en como la mayoría de las personas asistentes a las actividades de los hijos son las madres. Los padres de los niños objeto de esta investigación son en su gran mayoría 47% personas dedicadas a la agricultura, un 17% se dedican al comercio un 6% a la pesca y cultivo peses, 3% a la docencia y un 5% a actividades relacionadas con la administración municipal y sus múltiples contrataciones, los demás 22% se encuentran desempleados o con empleos casuales, resaltando la falta de oportunidades en el municipio.

7.2.3 La Convivencia y el Conflicto: I@s niñ@s relatan

Es el momento de escuchar las voces de I@s niñ@s escolarizados que participaron en nuestra investigación. A continuación presentaremos los relatos más participativos, obtenidos a partir de la utilización de diferentes técnicas: (taller de dibujo, técnicas asociativas-proyectivas, encuentros lúdicos y entrevistas), que son materia prima de nuestra investigación y nos permitirán dar respuestas a los interrogantes del estudio.

De esta manera el primer encuentro lúdico denominado “reconocimiento interpersonal, conceptos sobre convivencia y conflicto”, fue desarrollado con un objetivo directo : Permitir el acercamiento con los menores, conociendo de ellos los conceptos que poseen acerca de la convivencia y el conflicto; realizando para ello un juego en el cual I@s niñ@s relacionaban palabras, asociándolas con los términos de convivencia, conflicto o ninguna.

Durante la ejecución del segundo encuentro, se indagó mediante la técnica proyectiva del dibujo acerca de lo que les gusta y lo que no referente a su familia, cumpliendo con el objetivo de indagar sobre las relaciones de convivencia y conflicto en el contexto familiar.

El juego de la “Escalera” fue utilizado para indagar acerca de las interacciones a nivel escolar, evidenciando allí situaciones particulares sobre convivencia y conflicto en el compartir con compañeros y docentes dentro y fuera del aula de clases.

Para indagar acerca del aspecto social de las relaciones, se hizo pertinente un cuarto encuentro, en el cual se utilizaron láminas que permitían en la interpretación de las mismas la proyección de sus vivencias.

Durante la realización de estos diferentes encuentros; se solucionaron pequeños inconvenientes relacionados con la asistencia de l@s niñ@s del área rural del municipio, actualizándolos en la jornada siguiente, obteniendo también de ellos sus experiencias y narraciones sobre convivencia y conflicto.

Se hace pertinente resaltar en todo el grupo su disposición y participación, hechos que permitieron seleccionar experiencias significativas acerca de su convivencia y conflicto, convirtiéndose para nosotros en personajes claves, para realizar con ellos entrevistas a profundidad de una duración aproximada de 45 minutos; complementando de esta manera la información acerca de sus representaciones sociales sobre convivencia y conflicto en los diferentes contextos de su cotidianidad.

Posteriormente se dio lugar a la organización de esta información para así esclarecer las representaciones sociales de estos infantes.

7.2.4 Categorización deductiva - descriptiva

En esta fase se dio inicio al procesamiento de la información obtenida con anterioridad, para ello se relacionaron 4 categorías descriptivas: Conceptos, Símbolos, Origen y alternativas; a partir del planteamiento del problema y de

los objetivos de investigación, en común acuerdo con los co-investigadores y coordinadores del proyecto de tesis.

Seguidamente especificamos sus respectivos códigos:

Conceptos

CCV: Conceptos de Convivencia

CCF: Conceptos de Conflicto

Símbolos

SCV: Símbolos de Convivencia

SCF: Símbolos de Conflicto

Origen

OCV: Origen de Convivencia

OCF: Origen de Conflicto

Alternativas

ARCF: Alternativas de Resolución del Conflicto

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

Estas categorías fueron el punto de partida para la construcción de tendencias que nos llevaron a plantear hipótesis acerca del sentido y significado que le atribuyen a la convivencia y el conflicto, tanto l@s niñ@s participantes en la investigación, como los investigadores; esto conforme a los objetivos propuestos en nuestra investigación.

7.2.4.1 CONCEPTOS DE CONVIVENCIA

En esta categoría incluimos las definiciones que como representaciones sociales poseen l@s niñ@s del municipio de Guadalupe sobre convivencia y conflicto, a partir de la interacción resultante de los diferentes reuniones.

Inicialmente indagamos a los menores por los significados que ellos le atribuyen a los términos convivencia y conflicto; motivando las intervenciones de los mismos obtuvimos variadas respuestas al respecto.

Convivencia es no matar... estos relatos nos llamo mucho la atención, puesto que la analogía de sus versiones nos deja gran desasosiego, pues como nos podemos dar cuenta la situación que estos niños viven les deja un luctuoso camino lleno de conflicto y lo que desea es que con el solo hecho de dejar de matar se soluciona las cosas.

“Es no matar a la gente, ni que los otros maten a los otros; que los malos, ósea la guerrilla eso que no maten a los policías, a ninguno que nos maten.”(H)

“Es que la guerrilla deje en paz a los pobres policías y a las personas, que no las maten que no maten a los bebecitos, que cuando se enfrente el E.L.N con los paramilitares, o con la guerrilla no los maten, ni se maten ellos mismos” (M)

Para l@s niñ@s, se percibe que el juego es una actividad enriquecedora que les permite además de aprender y conocer jugando, manifestar sus actitudes

y aptitudes que reafirman su personalidad, registrándose así el juego como patrón común de estas narrativas.

“Convivencia es cuando uno esta con los amigos jugando, recochando, es cuando está feliz y puede divertirse con todos, es aprender más”.

“Cuando uno sale a jugar a la hora de recreo con sus amigos, recocha y aprende muchos juegos nuevos como 3 por 15”

En estos relatos se denota una gran diferencia entre los conceptos de protección que l@s niñ@s manejan, siendo evidente que las niñas se inclinan por la protección a nivel de impresiones, emociones, pasiones, a su vez los niños esclarecen sus principios de protección desde un contexto más social. Como patrón común encontramos “la protección” entendida tanto en el contexto escolar social y familiar.

Un día con la profesora Gloria yo había hecho la tarea, no miró la hoja que era y me pego con el cuaderno, cuando me pego lloré, yo le conté a mis papas ellos hablaron con la directora, ella hablo con la profesora y no me volvió a hacer eso. Mis papas me protegen siempre ellos me apoyan en todo y son muy buenos con migo (M);

Un niño le estaba diciendo a la policía que había un asalto en el banco, para que corriera y cogiera los atracadores, los policías son buenos porque lo cuidan a uno. Un día que dijeron que se iba a meter la guerrilla me dijo uno de los policías “chino váyase para la casa que de pronto lo joden” (H)

De acuerdo con estas narrativas nos fue posible observar que existe un patrón común al que se relaciona con la convivencia y son: los regalos que nos hace mi papá.

“Mi mamá se pone feliz cuando saco un excelente, me abraza y me da un beso y me dice mi niño si sabe, cuando viene mi papá de Bogotá, nos trae dulces y nos saca a pasear, nos lleva a comer helado y le dice a mi mamá; miya me fue bien con la cosecha, le voy a comprar unos zapaticos...(H)

-Porque uno abraza a la familia y los adora, mi papá y mi mamá me quieren, también en mi casa somos 5 y todos nos queremos; cuando mi papá va a la gallera gana plata y el domingo nos saca a pasear y nos lleva al parque y nos gasta crema y nos compra ropa a todos y ahorita están trabajando juntos; mi papá hace de comer y a lo que sale mi mamá mi papá le tiene almuerzo (M)

El compartir es otro concepto de convivencia que l@s niñ@s de Guadalupe experimentan en su cotidianidad y se ha tomado como patrón común a partir de las siguientes intervenciones.

“Porque uno comparte con los abuelos y la pasa rico, es rico compartir con los amigos, con Fabián compartimos el recreo; pues en veces yo le doy mi sopa y el se la come rapidito antes de que vea el profe y porque en la despedida de los del quinto grado vendimos empanadas y la pasamos rico en el bazar” (H)

“Porque hay que compartir el dinero con los pobres y con la familia porque uno muchas veces no tiene ni con que comprarse un pancito, ni una papita y le gustaría que la familia le ayude” (M)

El patrón común los niños lo expresan en diferentes contextos pues saben que al compartir están disfrutando tanto como los que con ellos están.

7.2.4.2 CONCEPTOS DE CONFLICTO

Al referirnos al conflicto, lo definieron como las situaciones desagradables que vivenciaron en algunas ocasiones asociadas a la violencia, pues lo expresaron así:

“Podemos extraer el patrón común “ muerte” que es concebida de una manera acertada según l@s niñ@s puesto su experiencia respecto a la cotidianidad Colombiana que los lleva a dicha representación. Las niñas no se enmarcan tanto en este aspecto, pues son más de conflictos familiares.

“Conflicto es una cosa mala porque aquí uno ve que matan y como joden a otros. Cuando se juntan matan muchas personas bebecitos más que todos, un niño tenía un cuadro mostrando a la mamá, entre llorando porque estaba muerta, la mataron, la mataron los guerrillos, que no saben si no hacer eso matar y matar a las personas. (H)

...Cuando uno tiene plata, corre el peligro de que lo roben, lo maten, o lo secuestre, como le paso a don Pedro el de la tienda de aquí, él no le hace daño a nadie, era un viejito buena gente, nos regalaba dulces y luego la guerrilla y lo mato, porque se les dio la gana, y así es a toda hora. (H)

Se puede observar un patrón común en estos testimonios; que es la pelea vivenciado con intensidad particular para cada niño; los comentarios de los mismos reflejan la situación de conflicto interno que vive Colombia.

“Es que la televisión hay unos programas muy violentos que lo enseña a pelear a uno, en la casa se presentan muchos conflictos, peleas con los hermanos y con el papá cuando uno no le hace caso.(H)

“Estaba jugando con un niño y el niño me pegó un puño bien en la oreja y me dejó doliendo acá, yo me fui corriendo y le jale las mechas. (M)

“Tengo problemas con Miguel y con Julián porque me dieron una patada en la cancha y me la voy a pagar en la hora de recreo, ellos se fueron y no los puedo encontrar pero no se me escaparon , porque cuando los agarre no van a quedar vivos de semejante paliza que les voy a meter. (M)

“Cuando lo llaman a uno mentiroso, uno pelea y no se deja porque si se deja se la siguen montando a uno, quitándole el lapicero, garrapiñándole la camisa y diciéndome groserías, entonces uno tiene que revirar y coger a pata.(H)

“Los golpes de papá, es un patrón común que se puede observar a partir de las siguientes narraciones de l@s niñ@s de Guadalupe.

“Cuando trabajo con las señoras, llevándole el canasto, las bolsas de mercado; mi papá me pega y me quita las monedas y eso a mi no me gusta.(H)

“Algunas mamás se desquitan con uno, y le pegan a uno y lo pueden joder; una mamá peleona es malo, cuando a uno le dan muy duro y lo joden quiere decir que lo maltratan a uno. (H)

“Porque los papas le pegan a uno por ponerse a no ir a la tienda ni hacer tareas, pero cuando le dan a uno muy duro lo joden y le dejan morados, cuando la mamá le pega a uno con la correa es para que uno aprenda y no tenga que sufrir más tarde. (M)

7.2.4.3 SIMBOLOS DE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

L@s niñ@s utilizan los símbolos como una alternativa de expresión de su sentir; a través de la utilización de metáforas, comparaciones, sinónimos, ejemplo y dibujos que pueden proyectar y manifestar su visión de la vida, las cosas y las situaciones.

Por lo tanto mediante la investigación de estos signos podremos esclarecer simbólicamente que representaciones sociales tienen l@s niñ@s acerca de la convivencia y el conflicto.

Por este motivo presentamos a continuación estas situaciones que más se resaltan tanto en los dibujos como en las narraciones de los actores.

Al detenernos en las narraciones de estos infantes es de resaltar entre los sinónimos expresados por los mismos; podemos hablar de las representaciones lingüísticas tales como:

-El paseo

-El recreo

-El grupo

-La recocha

-Las fiestas (7 de Diciembre)

Las anteriores palabras fueron expresadas así; disfrutar con los seres queridos que es el símbolo que se puede extraer a partir de las siguientes narraciones:

“Por ejemplo en la noche del 7 de Diciembre cuando todos nos reunimos a compartir toda la comida que todos vamos a comer. Hacemos recolecta para comprar chocolate con pan y todos entramos y dicen: Bueno vamos a dar 2 pesos por el pan y el chocolate lo damos nosotros, entonces se llega la noche y vamos allá y le dan chocolate y uno se sienta en el andén y jugamos con los demás a pico ya, a la lleva, los adultos se ponen a hablar hasta las 11 o las 12 de la noche y luego se ponen a tomar; me gusta ese día porque uno comparte todos los momentos chéveres. (M)

“Porque uno vive en conjunto con los demás compañeros por eso no debe ser grosero ni peleón porque los demás sufren y después lo hacen sufrir a uno y

eso es muy malo. Como le paso a Jennifer en la escuela que se puso de odiosa a no prestar el saca puntas y en una previa se le partió la punta al lápiz y cuando fue a buscar el saca puntas se lo habían robado y nadie le quiso prestar un sacapuntas y ella le dijo a la profe, profe me robaron el sacapuntas y nadie me quiere prestar uno entonces la profe le dijo desordenada y ella le dijo desordenada su abuela y salio del salón y perdió la previa y se puso a llorar.

“La profe en matemáticas nos pone a trabajar en grupo y nos ayudamos, cuando uno no sabe las otras le da la copia para que le rinda; es más chévere porque todas sacamos excelente, porque esta en compañía con los demás compañeros, trabaja en grupo para que le rinda” (M)

Además en las representaciones pictóricas podemos rescatar:

- El papá y el niño haciendo deporte.
- La mamá sirviendo la comida a la niña.
- La mamá acariciando a su hija.
- La familia en paseo.
- Viendo televisión con los hermanos.
- Que mi papá y mi mamá no pelen.
- Que me lleven a la capilla de Santa Lucia.
- Ir al río a bañarme.
- Jugar al fútbol con mi papá.
- Ver noticias con mi familia.
- La familia reunida compartiendo

Todos estos dibujos obtenidos durante el segundo encuentro denominado “convivencia y conflicto familiar” donde representaron sus gustos y sus disgustos de su familia; simbolizando así los momentos agradables que pasan y disfrutaban en ella.

De igual manera fue posible identificar como representaciones lingüísticas de conflicto las siguientes palabras:

“Guerrilla”

“Paramilitares”

“Guerra”

Por lo cual presentamos las narrativas que evidencian que la pelea además de ser un origen, un concepto, también es un símbolo de los infantes en Guadalupe.

“Dijeron que allá abajo estaban los paramilitares y en ese momento cogieron al señor y lo sacaron del billar y por allá abajo apareció muerto; yo vi el muerto y estaba con un tiro por aquí, en esos momentos se entró la guerrilla, en la cuadra de nosotros a nosotros nos tocó meternos debajo de las camas y hay veces que sí porque en la casa las puertas son de lámina y una bala entro y rompió un vidrio de la cocina y hay fue en donde nos metimos debajo de las camas; porque daban plomo más bueno. (H)

Un día yo estaba jugando con Yuli y una niña llegó y nos dijo, ¡ojigan ustedes si son sapas no! Y Yuli le dijo porque sapas y ella llegó y me pegó a mí y entonces yo le dije a la profesora y nos pusimos a pelear y entonces de ahí en una hora ya estábamos las dos jugando. (M)

“La pistola, es otro símbolo de conflicto...

“El policía paro al niño para decirle que si el era malo o no; y le esculco para ver si tenia pistolas o cosas así, porque como las pistolas la cargan los pandilleros. (H)

Un patrón que se evidencio con un niño de la escuela central lo hemos denominado “sentir ser el malo” pues su comentario luego un compañero narrara un hecho conflictivo y por demás sin esclarecer unos meses atrás y sin contar con la presencia de este niño evidencia la reacción de este diciendo:

“pero la profesora sabe quien fue, porque como yo soy el malo del salón luego dice que soy yo”

7.2.4.4 ORIGEN DE LA CONVIVENCIA

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 origen de la convivencia.

“los momentos agradables” son el ambiente preciso para generar convivencia.

Un día yo estaba en el salón de clases y llegaron unas niñas y me dijeron que si se podían sentar con migo y yo les dije que sí y a mi me dio alegría porque yo antes no tenia amigos y ahora ellas son mis amigas porque ellas cuando ve

que estoy en problemas entonces me apoyan, le dicen al profesor que me están molestando, cuando estoy llorando ellas me consienten y eso. (M)

“Cuando yo les presto los lapiceros a ellas, o ellos me prestan algo y llegamos a recreo y estamos alegres y contentas, hasta con los profesores porque a mi me quieren porque yo no soy cansón, me gusta cuando me enseñan y me dan algo. (H)

“Cuando hicimos una fiesta aquí en la sala múltiple y todos la pasamos rico y también cuando jugamos en el recreo con una pelota a fútbol, a la lleva y a con los profesores.

“Nos levantamos a las 7 de la mañana luego nos dijo mi mamá: acuérdesese que hoy nos vamos a río y todos nos pusimos el vestido de baño y todos empezamos a molestar a mi mamá que ya nos queríamos ir y por la tarde mi mamá dijo: entonces vamos y nos fuimos y por allá comimos pollo, nos bañamos, después nos mandaron para acá, para el pueblo a comprar chocolate y pan queso y después nos vinimos y el día termino sin pelear. (M)

7.2.4.5 ORIGEN DEL CONFLICTO

Cuando de conflicto se habla, resultan muchas más líneas de expresión en los niños actores de esta investigación. Así que para poder abordar las narraciones se hace imperante clasificarlas por grupos de esta manera:

Por irrespeto:

“Resulta que ella cuando estaba en 1ª , ella le pego a la profesora y fueron y le pusieron quejas que le había pegado duro a la niña de la profesora entonces ella dijo usted no es la mamá ni la hermana ni nada de ella para que le pegue entonces ella le dijo vieja yo no se que fue y le pego duro a ella en el embarazo y la profesora hacia fuerza y hacia uhhh (como ahogada) y ella péguete y péguete y la llevaron a la dirección. Y allá la directora le dije que si volvía a hacer eso...y la guambi ha seguido haciendo eso”

“Tuve una pelea con Hernán en el salón, el me comenzó a sabotear y estábamos jugando balón y yo le dije no lo invito y le di en la jeta y se la revente, el cabriado se levanto y me pego un patadón, y yo le dije hijue... y el me dijo más hijue,, será usted que lo parieron debajo del puente. A la hora de recreo nosotros estábamos tomando chocolate con pan, en ese momento Hernán se me coló a mi y entonces me dio mucha rabia y le dije: que quiere que lo vuelva a reventar” y le jale las mechas y la eché para atrás, él le dijo al profesor y yo la seguí jodiendo y le volví a pegar, en las canchas de educación física yo cogí un balón de ahí, entonces el cogió y me metió una patada y entonces ahí nos agarramos otra vez y me vio el profesor Jaime y me mando para la dirección. (H)

Tenemos otro grupo para aproximarnos a la génesis del conflicto y es el del origen por desacuerdos:

“Porque uno le presta a ella el lapicero y ella se lo daña, le prestaba el borrador y lo mordía y le prestaba el lápiz y era a sacarle punta.

“Estábamos en educación física y yo le dije a la profesora que si me dejaba ir al baño, y me dijo que si, entonces yo me vine para acá y ella me dijo ¡ah no me hace caso! Y me pellizco y le conteste, porque me pellizca es que es mi mamá o que y después volvimos a hablar.

Ahora bien un grupo de precursores del conflicto son los sobrenombres y los apodos que en algunos casos exceden de intencionalidad.

“Primero comenzamos nosotros afuera, allá en la calle empezamos a tratarnos mal, yo le decía “huele mierda” y el me decía “mongolico” y todo esto y en el salón también y entonces yo le digo:

A mi no me importa que me digan Feliciano, a mi no me importa “cagarme” en los pantaloncillos ni nada y como la mamá le lava los pantaloncillos a él. En el salón empezamos a jugar y yo no se él por pegarle un puño a ese me lo pego a mi y entonces yo le pegue un solo golpe en la nariz. Y como estaba con un peladito yo le dije “perra” y se fue y le dijo a la profesora y me dijo que porque le había dicho esa grosería y yo no le dije y la profesora se me alzó y me hizo una anotación”. (H)

Vemos así que para iniciar un conflicto se necesitan menos condiciones favorables que para que se origine la convivencia.

El conflicto también tiene su origen en las borracheras de mi papá.

“Mi papá se va para la... o a trabajar y de pronto si el llega a venir borracho, entonces mi mami... ahí sigue el problema porque mi mami, Ay mi mami es muy busca ruidos porque llega mi papi borracho y ella de una sola empieza a montársela, un día mi papi llegó borracho y mi papi no pensaba, que mi mami le iba a pegar, cierto, vino entró almorzó y se fue para arriba, cuando vino mi mami se fue bien vestida y cuando vino mi papi con un huevo en la cabeza, mi mami lo había cogido con el tacón que llevaba y le había pegado un taconazo y entonces mi papi decía: hija me voy a morir y dijo que le diéramos la última despedida y nosotros llamamos un carro y lo sacamos arrastrado porque no quería salirse, él quería morir entonces lo llevamos al hospital y mi mamá decía “que se muera ese viejo marica” y de ahí lo trajimos le habían puesto puntos y ya. Después pelearon, mi mami lo hecho de la casa y mi papi duro un resto de tiempo sin venir aquí, yo me sentía mal porque a mi me gusta que ellos sean felices y estén los dos. Y esos días no. “(H)

“Mi papá llegaba borracho con una botella y amenazando a mi mamá con pegarle con esa botella y entonces mi mami se fue para donde mi tío, entonces se fue para allá también y corto a mi tío que estaba salvando a mi mamá y lo corto en el codo y a mi mamá la corto aquí en la quijada. (H)

Mi papá me pegaba a mi porque yo no hacía bien las tareas, porque no tenía bonita letra y entonces mi mami se puso a pelear también con él entonces yo cogí una correa y le pegue a mi papá y mi papá cogió un cuchillo y entonces mi

papá le iba a pegar a mi mamá y yo me le metí y casito me corta, ese día fue que corto a mi mamá, entonces yo salí corriendo y fui y llamé la policía. Cuando llegó la policía, mi papá se había quedado quieto y entonces mi mamá les dijo lo que paso, lo cogieron se lo llevaron para la cárcel y ya nunca lo dejaron salir hasta en diciembre, cuando ya nosotros nos vinimos para acá. (H)

O también se puede originar en la infidelidad:

Una vez mi hermana la más chiquitica, tiene un papá, entonces el tuvo una moza, entonces mi hermanito chiquito lo miraba a él y le decía: váyase para allá y cuando estaba con mi mamá él lo contemplaba, pero él lo rechazaba y yo lo miraba cuando lo rechazaba y yo le decía mami no me gusta vivir con ese señor y entonces mi mamá me dijo pero porque y yo le dije ese señor acá con usted le dice las cosas le dice las cosas bien a mi hermanito, pero cuando esta con otra mujer se agarra a decirle, váyase para adentro, quítese de aquí, muéballo, entonces él siente que él mira pero como él es el hijo, entonces ella escucho que tenía una moza y él como todas las noches trabajaba en una oficina, entonces a él lo sacaron de trabajar, entonces él decía que estaba trabajando, pues no, él por la noche se veía con la otra mujer, una noche nos llevaron a las dos para el parque a mi y a mi hermana más pequeña y nos dejaron un buen rato y los miramos a los dos y estaban bailando, y entonces mi mamá se llevo para la casa y le pego a esa mujer y él le intento dar duro a mi mamá y yo y mi hermana la sacamos de la casa y mi mamá se puso a llorar y el más chiquito como él tenía fotos de él, las daño delante de él e intento pegarle y luego mi hermano el otro y le pego duro y

entonces él se puso bravo, le pego a mi mamá y ella le pego a él y entonces mi mamá lo echo de la casa y él se fue a vivir con otra mujer la que tenía y ella estaba allá en el parque esperándolo y él salio y saco la ropa y se fue con ella y nunca más volvió a la casa. Él ya le había dado el apellido y ahora le tenia que pasar cosas, claro esta que mi hermanito ya no lo quiere ni nada y mi mamá le dice que lo perdone y mi hermanito dice que no, él no lo quiere porque él lo rechazaba harto. (M)

Por desacuerdos que podemos encontrar en las familias.

Nosotros vivamos en Bogotá, mi papá también vivía en bogota, mi hermana, mis dos hermano y yo, entonces como mami le debía una plata a mi papá, entonces se pusieron a pelear, entonces mi hermana fue y llamó la policía, se lo llevaron para la cárcel y lo dejaron 8 días y entonces cuando nos vinimos para Guadalupe ya no siguieron peleando más, él nos busca, nos busca y no nos encuentra. Un día nos busco allá arriba donde mi tía concha y a nosotras nos llevaron para Bogotá y entonces nos vinimos para una casa y él no nos ha vuelto a encontrar.

Y con bastante frecuencia en esta zona del país por la presencia de de grupos armados, que involucran de manera directa a la población civil.

Mi hermana iba a dejarle el desayuno a un muchacho que vive por acá en el barrio que estaba trabajando en la galería y entonces cuando le estaba llevando el desayuno en ese momento comenzó el tiroteo y ella se entro para

donde Faver, porque a ella le dio mucho miedo y vino una gordota y la rempujo y ella cayo así y paso un guerrillero y le piso el dedo y le quedo colgando, eso contó aquí y a mi mami le dijeron ¡ay que mataron a la hija de chicote! mataron a la hija de chicote! Entonces mi mamá de un solo se fue corriendo como loca por allá se desmayo y le dieron agua y ella siguió de largo, cundo mi papá le trajo a la niña ya le habían cogido puntos y el dedito le quedo a ella torcido.

7.2.4.6. ALTERNATIVAS DE RESOLUCION DE CONFLICTOS

Las alternativas para solucionarlos presentada por l@s niñ@s se resumen en el dialogo, en buscar justicia y jueces que intervengan y el cambio de actitud.

“Un día yo estaba allí y empezaron a pelear y yo le pegue con la regla y me pusieron anotación, entonces yo le dije a la profesora que ellos me pegaron y los castigaron a ellos y los pusieron a lavar los baños. (M)

“Portándome y no pegándole a los otros. (H)

“Yo estaba ahí sentado y Pablito me pego un puño ayer y yo le dije a la hermana que dejara de molestar que después dice que porque uno le pega, entonces el me soltó ¿cómo lo solucionaron? Hablando con la hermana y hablándonos al ratico. (H)

“No volver a pelear, ni a molestar, hablando o regañándolo

El ayer le pego a una niña y casi la hace desmayar entonces lo llevamos a la dirección, yo con Carolina cundo salimos nos ponemos a pelear, ella me jala el

pelo y yo a ella le pego una patada, entonces llega Shirley y Paola y una la coge a ella y la otra me coge a mí y ya, yo la jalo del pelo y la hago golpear con las paredes y entonces ella me coge y me tira por allá y yo la cojo del bolso y la tiro por allá y para solucionar el problema vamos donde el profesor.

“El domingo cuando llegamos de misa Gloria se puso a pelear conmigo y yo le jalo el pelo, ella también me jalo el pelo, y yo le revente la nariz y ella le contó a mi mamá y ella dijo: ¡esta sinvergüenza es más cansosa váyase a bañar y ya nunca nos volvimos a pelear.

“Que mi papi deje la tomadera, la fumadera, la peleadera.

7.3 INTERPRETACION: "Esclareciendo Los Tipos, Contenidos Y Génesis De Las Representaciones".

Esta etapa se inicia con la elaboración de carteles que recopilaba narrativas de l@s niñ@s de donde se extraía los patrones comunes o núcleos de las representaciones sociales. Lo que nos permitía originar tendencias de interés por nuestra investigación, luego se establecía una tendencia y una síntesis de la misma.

Con una revisión de las categorías y una selección de tendencias e hipótesis se cerró este momento.

A continuación se presentara los carteles ilustrativos en donde se plasma la categorías, los patrones comunes, tendencias, síntesis e hipótesis extraídas de las narrativas de l@s niñ@s.

Tabla 1. conceptos de convivencia

Patrón común	tendencia	Síntesis
NO MATAR A NADIE	La tendencia dominante es el rechazo a los actos de carácter violento que segan las vidas en su municipio	<p>1. L@s niñ@s de Guadalupe, conciben como RS la convivencia en términos de paz y amor, integración afectiva posible en familia, en la escuela o en el orden social, pidiendo sentirse seguros rechazando los actos de carácter violentos que seguen su vida y/o la de los otros impidiéndoles compartir y aprender.</p>
COMPARTIR	La tendencia dominante donde l@s niñ@s de Guadalupe conceptualizan la convivencia como la interacción afectiva con los amigos y con la familia en momentos que les permite aprender y descubrir comportamientos, actitudes que les brinda bienestar, en ocasiones muy frecuentes mediados por el juego u la lúdica.	
CUANDO VELAN POR MI BIENESTAR	Tendencia dominante en la cual l@s niñ@s de Guadalupe conciben como conceptos de convivencia la protección que les brindan los adultos para propiciarles seguridad y respaldo en la satisfacción de sus necesidades de manera material o afectiva.	<p>2. L@s niñ@s de Guadalupe definen la convivencia como el acatar los consejos y las reglas que les fijan los adultos para garantizarles bienestar y protección; entendiendo la RS como el reconocimiento, aceptación y cumplimiento de normas y principios socialmente preestablecidos que promueven el disfrute de situaciones agradables .</p>
CUANDO OBEDEZCO	L@s niñ@s de Guadalupe conceptualizan la convivencia como el proceder de manera adecuada, obedeciendo las reglas y las normas que se establecen en la casa, en la escuela o en su comunidad.	

Tabla 2. Conceptos de conflictos

Patrón común	Tendencia	Síntesis
CUANDO MATAN	La tendencia dominante es a concebir el conflicto como el dar muerte a otra persona manifestado cuando narran las muertes de personas a manos de algunos grupos armados que operan en la región	<ol style="list-style-type: none"> 1. L@s niñ@s de Guadalupe manifiestan como RS del conflicto, algo que se presenta en todos los contextos de su cotidianidad; “la pelea”, manifestada como la manera de reaccionar ante las situaciones familiares, escolares y sociales que no son de su agrado; aprendiendo en ellas a ser parte activa de la situación conflicto. 2. Asocian el conflicto con la muerte y con todas las acciones de maltrato y violencia RS que les genera temor, sufrimiento y tristeza, impidiéndoles disfrutar de momentos agradables que les proporcionen satisfacción, bienestar y felicidad
LAS PELEAS	La tendencia dominante de l@s niñ@s Guadalupe es concebir la pelea como un concepto de conflicto puesto que es una manera de reaccionar ante las situaciones que no son de su agrado; generando con estas acciones violentas que impiden el compartir de manera agradable en su familia y en grupos sociales.	
LOS GOLPES DE PAPA Y MAMA	La tendencia que se destaca en las narrativas de l@s niñ@s Guadalupe es la evidencia al conceptualizar el conflicto con las agresiones que generan los padres, abusando de su poder, llegando a manifestarse como maltrato.	

Tabla 3. Origen de la Convivencia

Patrón Común	Tendencia	Síntesis
<p>LOS MOMENTOS AGRADABLES</p>	<p>La tendencia dominante percibida por l@s niñ@s de Guadalupe como precursora de la convivencia tiene su fundamento en la felicidad que les proporcionan estos momentos cotidianos o de fechas especiales en el contexto social, escolar y familiar.</p>	<p>1. l@s niñ@s de Guadalupe conciben como RS de OCV el disfrute de momentos agradables en los cuales se presentan las condiciones que les permitan obtener felicidad y bienestar donde se satisfagan sus necesidades básicas al igual que las de protección y afecto.</p>

Tabla 4. Origen del Conflicto

Patrón Común	Tendencia	Síntesis
TRANSGREDIR NORMAS	Tendencia dominante que para l@s niñ@s de Guadalupe da origen al conflicto en el momento en que se pasan los límites, reglas y principios preestablecidos, vulnerándose y vulnerando a otras personas de manera física con golpes o de manera verbal con palabras soeces o con sobrenombres ofensivos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. La RS se origina a partir de situaciones en las que se precipitan desavenencias frente a la normatividad generando en l@s niñ@s de Guadalupe conflicto con ellos mismos, con los adultos y con su grupo de iguales, debido a la ambivalencia de sus intereses.
PENSAR DIFERENTE	Una tendencia dominante en l@s niñ@s de Guadalupe es considerar que cuando sus interlocutores piensan diferentes, pueden presentarse malentendidos que originan situaciones conflictivas	
LA PRESENCIA DE GRUPOS ARMADOS	Es una tendencia dominante pues la gran mayoría de l@s niñ@s narra episodios que han significado mucho para ellos, marcando así el temor que se les genera a raíz de las tomas guerrilleras o incursiones paramilitares. Estos episodios han cobrado tal realidad para ellos que lo toma como generador de conflictos, pues al momento de su vivencia generó sentimientos de inseguridad, pensando en la muerte como algo que les podía llegar.	<ol style="list-style-type: none"> 2. Es una RS dominante pues la gran mayoría de l@s niñ@s narra episodios del conflicto armado significativos para ellos, evidenciando el temor producido por las “tomas guerrilleras” y las “incursiones paramilitares.” generándoles conflictos.
LA INGESTA DE ALCOHOL	Tendencia dominante donde l@s niñ@s de Guadalupe reconocen el consumo de alcohol como un factor determinante en la generación de conflictos alterando de manera significativa las relaciones interpersonales mediante agresiones físicas y/o verbales.	<ol style="list-style-type: none"> 3. Las RS elaboradas por l@s niñ@s de Guadalupe referente al origen del conflicto designan como factor generador, la irresponsabilidad adulta con comportamientos como la infidelidad y el consumo de alcohol que atentan contra la estabilidad socio-afectiva de la familia.
INFIDELIDAD	Tendencia dominante mediante la cual l@s niñ@s de Guadalupe evidencia que las relaciones extra-conyugales ocasionan problemas que atentan contra la estabilidad emocional de la familia.	

Tabla 5. Símbolos de Convivencia

Patrón Común	Tendencia	Síntesis
Las fiestas y los paseos	Tendencia dominante de l@s niñ@s que simbolizan la convivencia como el disfrutar con los seres queridos en los paseos, fiestas, momentos recreativos o en espacios de trabajo en grupo.	1. La RS simboliza la convivencia con los momentos gratificantes compartidos con los seres queridos, manifestados con unas buenas relaciones interpersonales manifestando afecto mediante las expresiones propias de este en los diferentes contextos, garantizando así una gran adaptación de l@s niñ@s de Guadalupe a su medio.
Abrazos y besos	Tendencia dominante a simbolizar la afectividad que para ellos es convivencia con las manifestaciones afectivas en los diferentes contextos	

Tabla 6. Símbolos de Conflictos

Patrón Común	Tendencia	Síntesis
CORREA	Tendencia dominante en la cual l@s niñ@s refieren a la correa una simbología de castigo como medida correctiva en el contexto familiar.	1. La RS que simboliza el conflicto, hace referencia a todas aquellas situaciones en las que de manera violenta se le imponen cargas emocionales que desencadenan dolor, sufrimiento y sentimientos de minusvalía por parte de los adultos a los menores de Guadalupe.
LA PELEA	Esta R.P a la cual l@s niñ@s de Guadalupe la asocian con otras expresiones lingüísticas como son guerrilla, paramilitares, ejercito, policía, guerra, pistola, plomo, puño y patadas, ha sido así considerado como un símbolo del conflicto por tener allí la tendencia tanática del hombre que lesiona a las personas y a sus relaciones interpersonales en cualquier contexto que se encuentre.	

Tabla 7. Alternativas de Resolución de Conflictos (A.R.C.F.)

Patrón Común	Tendencia	Síntesis
BUSCAR UN TERCERO	Una alternativa es buscar justicia en una tercera persona que sirve como mediador en el conflicto , así se reconoce una autoridad legitima que permita promover el desarrollo individual y colectivo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. L@s niñ@s de Guadalupe, evidencian en sus RS sobre la resolución de conflictos, mecanismos de resolución de conflictos que se manejan a nivel mundial, proponiendo actitudes racionales para salir avantes con soluciones alternas a la violencia. 2. Al resolver conflictos en l@s niñ@s de Guadalupe se presenta la ambigüedad que les genera lo que se debe hacer por saber hacerlo y lo que realmente practican y ejecutan por querer hacerlo, utopizando el buen trato y el respeto al otro como medio de resolver los conflictos, creando la RS aplicada en su realidad de manera más instintiva. (la pelea).
DIALOGAR	Otra alternativa es buscar puntos de entendimientos al presentar las ideas haciendo uso del proceso de negación y su herramienta principal el dialogo que permite ser reconocidos como iguales ante los demás.	
PELEAR	Esta alternativa, hace referencia los niños que han vivenciado la violencia y creen que es la forma de acabar con un problema.	
CAMBIO DE ACTITUD	Para l@s niñ@s otra alternativa de resolución de conflicto, puesto que ellos piensan en un proceder diferente que permita cambiar la situación de conflicto, en términos de olvidar y perdonar.	

RELACION DE SINTESIS POR CATEGORIAS

Tabla 8 Relación de CCV 1 y CCF2

SINTESIS	RELACION	HIPOTESIS
<p>CCV 1: L@s niñ@s de Guadalupe, conciben como RS la convivencia en términos de paz y amor, integración afectiva posible en familia, en la escuela o en el orden social, pidiendo sentirse seguros rechazando los actos de carácter violentos que seguen su vida y/o la de los otros impidiéndoles compartir y aprender.</p> <p>CCF2: Asocian el conflicto con la muerte y con todas las acciones de maltrato y violencia RS que les genera temor, sufrimiento y tristeza, impidiéndoles disfrutar de momentos agradables que les proporcionen satisfacción, bienestar y felicidad</p>	<p>Los conceptos de CV y CF relacionan emociones y sentimientos contrarios (ambiguos) y complementarios en los infantes de Guadalupe, lo que conduce a referirse de sus experiencias de vida y a representar su propio mundote manera integradora o excluyente</p>	<p>1. Las RS sobre CV y CF, evolucionan genéticamente en la acepción Piagetiana en dos grandes niveles cualitativos de complejidad, denominados unilateral y bilateral, que nacen del modo como los niños integran sus experiencias particulares de vida con características propias de su desarrollo cognitivo, moral y su contexto sociocultural.</p>

Tabla 9 Relación de CCV2 y OCV1

SINTESIS	RELACION	HIPOTESIS
<p>CCV2 : L@s niñ@s de Guadalupe definen la convivencia como el acatar los consejos y las reglas que les fijan los adultos para garantizarles bienestar y protección; entendiendo la RS como el reconocimiento, aceptación y cumplimiento de normas y principios socialmente preestablecidos que promueven el disfrute de situaciones agradables .</p> <p>OCV 1: l@s niñ@s de Guadalupe conciben como RS de OCV el disfrute de momentos agradables en los cuales se presentan las condiciones que les permitan obtener felicidad y bienestar donde se satisfagan sus necesidades básicas al igual que las de protección y afecto.</p>	<p>l@s niñ@s de Guadalupe conciben las reglas y normas que les fijan los adultos como una forma de garantizarles seguridad, protección, evitación de castigos pero que a veces van en contra vía con aquellas decisiones que quieren tomar, por querer ser autónomos y formar sus propios principios de proceder, chocando la cultura patriarcal y las representaciones sociales construidas a lo largo de su corta vida.</p>	<p>2. Las RS sobre CV y CF significan la existencia de una tensión dialéctica entre la cultura patriarcal tradicional dominante, que ha sido apropiada , resignificada y reproducida por ellos y la emergencia de significados culturales alternativos e innovadores.</p>

Tabla 10

SINTESIS	RELACION	HIPOTESIS
<p>CCF1: L@s niñ@s de Guadalupe manifiestan como RS del conflicto, algo que se presenta en todos los contextos de su cotidianidad; “la pelea”, manifestada como la manera de reaccionar ante las situaciones familiares, escolares y sociales que no son de su agrado; aprendiendo en ellas a ser parte activa de la situación conflicto</p> <p>OCV1: I@s niñ@s de Guadalupe conciben como RS de OCV el disfrute de momentos agradables en los cuales se presentan las condiciones que les permitan obtener felicidad y bienestar donde se satisfagan sus necesidades básicas al igual que las de protección y afecto.</p> <p>OCF1: La RS se origina a partir de situaciones en las que se precipitan desavenencias frente a la normatividad generando en I@s niñ@s de Guadalupe conflicto con ellos mismos, con los</p>	<p>L@s niñ@s de Guadalupe, incorporan de manera dinámica y constante experiencias al interactuar en los diferentes contextos, permitiéndoles, asumir diferentes roles en los cuales manifiestan en términos de CV o de CF, todas las experiencias asimiladas bajo su propia óptica y con un carácter único de acuerdo a “su realidad”.</p>	<p>3. Los símbolos de convivencia y conflicto significan para I@s niñ@s del municipio de Guadalupe , la manera de resignificar la realidad de contraste en que viven aprendiendo que existen formas de solucionar los conflictos y que estas alternativas de resolución de conflictos, significan para ell@s la oportunidad de salir avantes del problema obteniendo el máximo beneficios.</p>

adultos y con su grupo de iguales, debido a la ambivalencia de sus intereses.

OCF2: Es una RS dominante pues la gran mayoría de l@s niñ@s narra episodios del conflicto armado significativos para ellos, evidenciando el temor producido por las “tomas guerrilleras” y las “incursiones paramilitares.” generándoles conflictos.

OCF3: Las RS elaboradas por l@s niñ@s de Guadalupe referente al origen del conflicto designan como factor generador, la irresponsabilidad adulta con comportamientos como la infidelidad y el consumo de alcohol que atentan contra la estabilidad socio-afectiva de la familia.

SCV1: La RS simboliza la convivencia con los momentos gratificantes compartidos con los seres queridos, manifestados con unas buenas relaciones interpersonales en los diferentes contextos garantizando así una gran adaptación de l@s niñ@s de Guadalupe a su medio.

SCF1: La RS que simboliza el conflicto,

--	--

hace referencia a todas aquellas situaciones en las que de manera violenta se le imponen cargas emocionales que desencadenan dolor, sufrimiento y sentimientos de minusvalía por parte de los adultos a los menores de Guadalupe

ARCF1: L@s niñ@s de Guadalupe, evidencian en sus RS sobre la resolución de conflictos, mecanismos de resolución de conflictos que se manejan a nivel mundial, proponiendo actitudes racionales para salir avantes con soluciones alternas a la violencia.

ARCF2: Al resolver conflictos en l@s niñ@s de Guadalupe se presenta la ambigüedad que les genera lo que se debe hacer por saber hacerlo y lo que realmente practican y ejecutan por querer hacerlo, utopizando el buen trato y el respeto al otro como medio de resolver los conflictos, creando la RS aplicada en su realidad de manera más instintiva. (la pelea).

--	--

7.4 TEORIZACION: Hacia una comprensión del significado psicosocial de las representaciones sociales.

En este momento se revisaron teorías existentes, de Psicología constructivista, humanista y se revisaron teóricos como Piaget, Kohlberg y Delval; con base en ello se elaboró un constructo teórico que justificó y argumentó las hipótesis y/o los significados que poseen tanto l@s niñ@s como los investigadores y que sirvieron de soporte para la posición tomada en la interpretación.

De igual forma, aquellas teorías (como la del aprendizaje social) que no soportaban y/o que contrastan nuestra posición en la interpretación, fueron tenidas en cuenta tomando una actitud crítica por parte nuestra para justificar la no pertinencia de las mismas.

Se culmina este momento dando respuesta a los interrogantes planteados en términos de un discurso comprensivo.

1. Las RS de l@s niñ@s de Guadalupe, sobre convivencia y conflicto, evolucionan genéticamente - en la acepción Piagetiana- en dos grandes niveles cualitativos de complejidad denominados por nosotros como unilateral y bilateral, que nacen del modo como niñ@s integran sus experiencias particulares de vida con características propias del desarrollo cognitivo, moral y su contexto sociocultural.

Nuestra 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, 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 “la recocha es algo malo porque uno sale peleando”. También cuando una niña expresa la convivencia como sinónimo de protección, “cuando lo cuidan a uno, es porque lo quieren”. Del mismo modo es diáfano el comentario del niño, sobre el conflicto, en el cual asegura que los padres le pegan a veces porque ellos quieren, pero en otras ocasiones, “es porque me porto mal, no hago caso y le pego a mi hermanito que es un chillón” .

Resulta lógico pensar que en estos ejemplos l@s niñ@s han recibido una influencia del mundo adulto: recochar, la protección 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: la recocha como algo malo, el cuidado y la protección y el lcastigo paterno como perpetuación del poder patriarcal, abuso de autoridad o 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 excluyentes, experiencias, personas, objetos o escenarios, calificados

como propios de la CV, o propios de CF. Aquí no hay términos medios ni lugar a duda. De esta manera, para unos niños las vacaciones, la calle, la recocha 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 con el hecho de recibir o dar beneficios. En correspondencia con lo anterior el CF fue definido como no tener o perder beneficios y recibir malos tratos.

También es propio de estos infantes la explicación tautológica sobre el OCV o el OCF; por ejemplo cuando “explican que CF se da “ porque la gente pelea” o que la ARCF entre dos personas en que, “dejen de pelear” o “que no se maten”.

Además las ARCF para los niños de Guadalupe significan, la forma de obtener beneficios frente a los demás, demostrando así los mecanismos que aprenden de los adultos, para sobreponer su egocentrismo ante la situación.

Los infantes de Guadalupe, han interiorizado formas de proceder ante las situaciones que se presentan, situaciones en las cuales a como den lugar deben salir avantes obteniendo así el mayor número de beneficios; por tal motivo los niños mencionan ARCF tales como: “el dialogo” que al escuchar sus narrativas no es un dialogo concertado en el cual se aceptan y se ceden espacios, un dialogo edificante, más por el contrario es un dialogo en el cual es solamente volver a dirigirle la palabra o sencillamente “volverse a hablar” como

lo expresaba una de las niñas, quien no perdía a su amiga por más disgusto que existiera.

..."Cuando peleo con Yessenia, yo le hablo al hermano de ella y el la regaña, luego hablamos un ratico con ella y ya volvemos a jugar".

De igual manera plantean alternativas como el "buscar un tercero" situación que es mucho más frecuente en el contexto escolar evitando así que nuevamente sucedan las situaciones desagradables.

..."Estábamos allí jugando cuando Mauricio nos quito el balón y no nos lo quería entregar, fui donde la profesora que lo regañó y le dijo que si volvía a hacer eso le mandaba a llamar a los papas".

..."Cuando la profesora me pego, yo le dije a mi papá y el le dijo a la directora y ella llamó a la profesora y le dijo que no volviera a pegarme; como yo no he vuelto a molestar la profesora no me ha vuelto a pegar".

O tal vez alternativas más instintivas, como resolver los conflictos por medio de la pelea, en las cuales quien pega primero, tal vez es quien gana:

..."Un día un niño que se llamaba Alfredo, me estaba molestando, saquéeme y saquéeme la piedra, me decía: "Huele mierda", hasta que no me aguante y le

pegue un puño en la jeta y le dije: No me joda más... No ha vuelto a decirme nada ni a meterse con migo”.

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 los otros (lo bueno) y el CF es carecer de bienes materiales y afectivos que otros no dan o han quitado (lo malo).

Es indudable que la forma pueril de percibir de contexto de vida y el nivel del desarrollo socio-cognitivo de estos niñ@s ayudan a comprender este nivel de representaciones sociales. Como son niñ@s entre 7-10 años de edad, se deberían encontrar 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 diversas variables, simultáneamente, en el momento de enfrentar un problema, siendo en principio víctimas de los errores generados por la percepción de las apariencias de los fenómenos y de las cosas; característica esencial 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 en sus apreciaciones tal como podría estar ocurriendo con las RS de l@s niñ@s de Guadalupe.

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

Hacemos esta salvedades porque de lo contrario no podríamos explicar que, siendo todos los participantes en el estudio niñ@s de 7-10 años, supuestamente lógicos, hayamos 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.

Nuestra explicación a esta diferenciación también depende de la calidad de las experiencias vividas por l@s niñ@s que no son iguales entre los participantes en el estudio, remitiéndonos a sus contextos culturales específicos y a sus correspondientes historias de vida. Todo parece indicar que si el contexto

familiar del niñ@ es de pobreza, con hogares disfuncionales con padres que por estar en la lucha de la supervivencia diaria dan poco espacio de la afectividad, l@s niñ@s se representan la CV con el deseo de reproducir aquellos excepcionales momentos de los regalos, 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 la limosna, el aporte o la ayuda a otros es una experiencia frecuente, es posible que la CV sea representada por el dar. No obstante unos y otros , en este nivel, se representa la CV y el CF de modo unilateral excluyente.

LAS RS. NIVEL II O BILATERAL

Según sus testimonios otros niñ@s a diferencia de los del nivel I asumieron en estos mismos interrogatorios, que bien podrían representar la CV y el CF; aclarando que unas veces podría ser solo CV – como cuando el abuelo o el policía ayuda a resolver un problema al niño, otras, podrían ser CF- como cuando el abuelo le pega al niño y el policía mata gente – y una más, podría transformarse en CV y CF o a la inversa como cuando la recocha empieza en juego y termina siendo pelea.

Tampoco nos extraña encontrar la tendencia dominante de definir la CV con los patrones de dar y recibir beneficios, y trascendiendo lo inmediatamente

sensorial u objetivo, pues hallamos una tendencia minoritaria al considerar la CV como el respeto de normas necesarias para convivir. El núcleo significativo de la representación social de CV aparece aquí como compartir o ayudar, no como en el nivel I, segmentando el dar o el recibir.

También avanzan estos niñ@s a un reconocimiento – todavía un poco claro – de que la vida no todo es placer ni 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 y ser agredido.

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 uno de los miembros de la pareja es infiel.

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

En correspondencia con su desarrollo de cognición social estos niñ@s parecen haber dejado atrás el egocentrismo para considerar el punto de vista del otro; son niñ@s que parecieran estar ya de modo pleno en el desarrollo del pensamiento lógico concreto y, por tanto, esta empezando a manejar la

reversibilidad de las operaciones, quizás por esto la recocha, las fiestas o el paseo de vacaciones puede ser CV pero pueden también desencadenar en CF.

Para lograr un mayor rigor teórico en el sustento de la hipótesis formulada, haremos una apropiación crítica de la propuesta de Delvad; señalando puntos de acuerdos y desacuerdos 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 l@s niñ@s, con base en Delvad actúan con:

- un realismo ingenuo (paseos, fiestas y besos son CV)
- una preponderancia del deseo frente a la realidad (que la guerrilla deje de matar).
- la percepción de relaciones personales y no sociales (el policía es bueno porque me ayuda y protege)
- Heteronomía moral (llamar a un adulto para que le solucione 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, como se registro en el momento descriptivo de esta investigación.

Sin embargo otras cualidades del pensamiento en este estadio propuestas por Delvad no coinciden con lo hallado en nuestros niñ@s; para Delvad en este estadio los infantes no reconocen los conflictos. nosotros si hemos encontrados estos reconocimientos en estos niños. quizás la diferencia esta dada por el contexto de los niños estudiados por Delvad – europeos-españoles – y los que estudiamos nosotros – colombianos, huilenses, guadalupeños.- familiarizados estos últimos con unas condiciones de vida critica no comunes para los niños españoles. por esta misma razón diferimos también de la conclusión que establece Delvad, según la cual, los niños de este periodo no perciben la escasez, solo la abundancia y un mundo feliz.

No podemos dejar de advertir que nuestros niñ@s pertenecen a un contexto nacional de crisis en todos los ordenes: económico, social, político, educativo, laboral. En este contexto, el departamento del Huila reproduce las características básicas de los problemas nacionales: Las implicaciones de la guerra, la pobreza, el desempleo, la deficiencia de cobertura de salud y educación y la escasez de vivienda.

Como si fuera poco, por la dinámica del conflicto armado, el municipio de Guadalupe entre otros ha sido declarado zona roja o de alto riesgo en orden público lo que genera gran movilidad de desplazados.

A este contexto pertenecen l@s 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 formas reenfrentar el mundo que, parece obvio, no poseen l@s niñ@s de otras latitudes. Por todo lo dicho es comprensible que WILLIAN TORRES EXPRESE:

“Entre los huilenses priman la baja autoestima, desconfianza en los propios esfuerzos y sub.-valoración de los ajenos, alta necesidad de reconocimiento social y poco animo de trabajo en grupo. Por eso suelen encerrarse en un individualismo cerrero y desesperado”³³.

³³ TORRES, William Fernando. Amarrar a la Burra de la cola. Que personas y ciudadanos intentan ser en la globalización. Neiva 2001 p. 73

Es razonable entonces considerar las diferencias de vivencias infantiles en las RS. L@s niñ@s en el estadio dos de Delval se caracterizan por una cognición social en la cual pasan a percibir dimensiones, no visibles directamente, las situaciones sociales; rasgo este poco común en l@s niñ@s de Guadalupe, pero en ningún modo ausente por completo. Algunos niñ@s admitieron por ejemplo, que, sí a la guerrilla deja de pelearse con los policías y comparten, se podría acabar el CF, RS a todas luces indicadora de una percepción que va más allá de lo aparente en el conflicto armado, así sea todavía muy intuitiva la percepción de un propósito político en la lucha guerrillera. Igual puede ocurrir con la RS de una alternativa de resolución del CF en la cual una niña propone hablar con los demás para que después se olviden los problemas y se pueda ser feliz.

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 criticarla”³⁴

³⁴. DELVAL, Juan. Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del Método Clínico. Barcelona: Paídos, 2001, p. 237.

Solo que nosotros hemos visto esta característica de la cognición social en niños de 7-10 años. Así que: reconocer los conflictos, la escasez y las

competencias por las carencias, son para Delval propia de la cognición social en los niñ@s entre 11-14 años y nosotros los hemos encontrado entre los 7-10 años.

Esto no debería sorprender, si se tiene en cuenta que tanto Piaget como Delval – su discípulo – reconocer 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.

Nuestros niñ@s son primeros unilaterales en sus RS y luego bilaterales, como los de Delval, pero no a la inversa.

En síntesis a nosotros nos parece importante haber encontrado dos niveles cualitativamente diferentes, de RS, en los niñ@s de Guadalupe de 7-10 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 han conquistado. De la misma manera se pueden relacionar estos dos niveles de RS con el tránsito del desarrollo moral que va de la heteronimia a la autonomía; de la referencia del pensamiento sobre el eje del propio sujeto a la cualidad de un pensamiento más social, referido a la escucha y consideración del otro.

No importa que para Delval estos dos niveles nuestros correspondan a estadios diferentes – edades diferentes. Al fin y al cabo las propuestas sobre el

proceso de desarrollo del conocimiento del mundo social no son uniformes y pueden incluso ser la economía, la política, la religión. Etc.

El propio Delval con la colaboración de Cristina del Barrio, encontró otras edades entre 10-12 y el tercero a partir de los 13-14; una vez más las edades son referentes flexibles.

IMPLICACIONES PSICOSOCIALES DE LOS NIVELES EVOLUTIVOS DE LAS RS.

Las implicaciones psicosociales de las RS se fundamentan en el reconocimiento de que ellas – las RS – guían de modo significativo la actuación humana. También conviene recordar que las RS pueden estancarse o evolucionar, 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 moramente convencional.

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

Si estas permisivas se aceptan, las implicaciones psicosociales de la RS que hemos hallado en l@s niñ@s de Guadalupe, pueden tener enorme repercusión para la vida de cada niñ@ como para la vida de la sociedad Colombiana. Si ellas siguen evolucionando no dudamos en encontrar otros niveles de desarrollo, por ejemplo un nivel III, no encontrado en el estudio pero plausible, en la cual la CV y 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 pernea la vida de cada hogar y escuela.

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 cuidados incapaces de luchar por superar dificultades, que asumen una actitud de queja hacia los otros mientras tienden la mano esperando dádivas.

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

2. Las representaciones sociales sobre CV y CF de l@s niñ@s del municipio de Guadalupe, significan la existencia de una tensión dialéctica entre la cultura patriarcal tradicional, dominante que ha sido apropiada, resignificada y reproducida por ellos y la emergencia de significados culturales alternativos e innovadores que se construyen social y colectivamente como un intento de respuestas 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-constructivo, 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 se 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 lleva a CV.

“convivencia es lo que le gusta a uno y lo que más me gusta es ir a pasear con la familia. En paseo me siento feliz, contenta y vamos cada vez que viene un familiar o cuando salimos a vacaciones”. Lo Displacentero se asocia con CF: “conflicto es cuando mi papá me pega y me quita las monedas y esto no me gusta y cuando a uno le dan muy duro y lo joden quiere decir que lo maltratan a uno”.

“La correa es CV porque cuando a uno le pegan con la correa es para que se porte bien y para que salga adelante”.

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

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 construyendo la RS de CV como evento de la vida cotidiana: “ cuando estamos en el salón de clase y el profe sale, nosotros nos ponemos a jugar a tirarnos cosas, a correr a saltar, a rotar los cuadernos, a prestarnos la tarea”. “CV es cuando salimos a donde la familia, cuando fuimos al matrimonio de mi tía la pasamos muy rico”.

La RS del CF es violencia; situaciones en que los padres ejercen su poder: “Nosotros tenemos que hacer caso y hacer oficio en la casa, para que no nos den duro con un palo o la correa, porque los que no hacen oficio, o, no hacen caso los joden.

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: los gritos, las palabras soeces, los puños, las patadas.

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 CV y el CF son dos realidades en clara oposición que generan sentimientos, conceptos y sensaciones opuestas. “ para mi CV, es compartir, tener alegría”. Y CF es “ cuando mis padres me pegan, cuando ellos pelean”.

CONVIVENCIA

VS

CONFLICTO

SENSACIONES ORGANICAS

CALIDEZ AUSENCIA DE
TENSION ADECUACION
PLENITUD

VS

DOLOR SUFRIMIENTO
CONFUSION ADECUACION
VACIO PRIVACION

SENTIMIENTOS

FELICIDAD ALEGRIA
OPTIMISMO ESPERANZA

VS

TRISTEZA PESIMISMO
DESESPERANZA

CONCEPTO ASOCIADOS

ACEPTACION SEGURIDAD
FELICIDAD PAZ UNION
BUEN TRATO VIDA

VS

INSEGURIDAD ABANDONO NO
ACEPTACION INFELICIDAD
VIOLENCIA MAL TRATO MUERTE
CONFRONTACION

LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO
SON ELEMENTOS EXCLUYENTES
DE LA VIDA SOCIAL QUE SE
ORIGINAN EN FUERZAS EXTREMAS
AL SUJETO Y POR TANTO NO SON
MODIFICABLES POR SU ACCION

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

Se podría decir que somos una sociedad educada y preparada para la violencia y la exclusión; la CV es un sueño rosa, una realidad idealizada, una vivencia de Ángeles mientras que el conflicto es sinónimo de agresión violencia, maltrato, es decir muerte.

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

No es posible olvidar que el departamento del 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 son la expresión de nuestros conflictos internos.

Este conflicto, que ha transcurrido durante varios siglos; hace apenas 50 años empezó a penetrar la vida cotidiana de todos los pobladores; inicialmente ignorado por muchos, hoy es inevitable su vivencia directa, l@s niñ@s de Guadalupe, han vivido las tomas guerrilleras, los enfrentamientos militares de diferentes bandos, el secuestro y la extorsión de su familia. “la guerrilla es mala”, “mata mucha gente bebecitos más que todo.”

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 CV y CF; la escuela, expulsa de manera real o simbólica a l@s niñ@s, porque la lógica del sistema se antepone a las suyas, la vida jamás entra al salón 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 propias de la escuela, otras de la vida íntima, unas son del mundo de los amigos y otras las de la vida familiar.

Así la CV y CF se ven como tensiones o momentos, no como realidades extremas.

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 estos se presenten. En este caso l@s niñ@s, trascienden al sentido usual del conflicto entendido como algo que se 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”

Esa nueva tendencia se relaciona con el surgimiento de nuevas subjetividades fundamentadas en conceptos como equidad, libertad y justicia que circulan en curso y prácticas propios de nuevas formas de interacción “ el conflicto se soluciona hablando”.

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."³⁶

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 solo permite la descarga de la energía cuando su incremento es displacentero.

³⁶. URIBE RESTREPO. Miguel y PARRA RODRIGUEZ. Jaime. Pensamiento y Comprensión. Especialización en Prevención del Maltrato Infantil. Universidad Javeriana, Bogotá, 2000. P, 17.

A través del pensamiento reflexivo el sujeto transforma la visión e interpretación de los hechos, se transforma a el 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 genera nuevas posibilidades de acción, posibilidades ligadas a la vivencia corporal experimentada, bien sea para repetirla o para transformarla.

El surgimiento de nuevas representaciones sociales sobre CV y CF 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 con 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 el surgimiento y complejización del pensamiento reflexivo l@s niñ@s construyen una nueva forma de RS de la realidad y sus representaciones con ella. Por tanto es la complejización de los análisis sobre la realidad del adulto con l@s niñ@s y especialmente la vivencias de nuevas formas de interacción los aspectos que da origen a transformaciones en las RS de CV y CF de l@s niñ@s municipio de Guadalupe y por y por tanto, los contextos educativos incidirían de manera más significativa en este proceso si se privilegian posturas orientadas a la flexibilización de la CV y CF.

El pensamiento reflexivo, o proceso de mentalización según Rousillon tiene su origen en el mundo orgánico, en la sensación que luego origina una pulsión que a su vez es seguida por una emoción o sentimiento lo cual origina la representación y luego da el pensamiento reflexivo.

3. Para l@s niñ@s de Guadalupe, los símbolos de Convivencia y Conflicto, representan la necesidad de protección y afecto por el maltrato que reciben de los adultos con quienes viven.

“La mente del niño sigue desde su principio un proceso más o menos determinado y sistemático en su afán de comunicarse con el mundo exterior y llegar a su comprensión; para ello, recurre al símbolo, que proviene del medio, el niño usa a su manera y lo aprende mediante su imitación.³⁷

Así pues, al comprender su realidad existen símbolos que son representativos de la Convivencia y el Conflicto. En primer lugar, entre los Símbolos de Convivencia, l@s niñ@s de Guadalupe, expresaron los besos, los abrazos, las caricias, los momentos agradables compartidos con los seres queridos, momentos y situaciones que permiten entre ver la afectividad como eje central de todo aquello que les representa Convivencia y genera protección, seguridad; plasmando en sus narrativas, a partir de las cuales se puede develar un ingente deseo por sentirse amados, queridos y protegidos; es decir haciendo un contaste llamado a la afectividad y buen trato.

...”Es cundo uno besa a la mamá, a la novia o la familia porque los quiere.”

...”La pasa uno chévere cuando uno comparte con la familia, nos vamos para el río, hacemos almuerzo y nos bañamos todos recochando. “

...”Uno tiene que querer y acariciar a los abuelos porque están viejitos y se sienten tristes. “

De esta manera como decía Fernando Savater,

“Desde la más tierna infancia, la principal motivación de nuestras actitudes sociales, no es el deseo de ser amado, ni tampoco el ansia de amor, sino le miedo a dejar de ser amado por quienes más cuentan para nosotros en cada momento de la vida: Los padres al principio, los compañeros luego, amantes más tarde, conciudadanos, colegas, hijos, nietos, ... Por eso Goethe afirmaba que da más fuerza saberse amado que saberse fuerte: La certeza del amor cuando existe nos hace invulnerables”³⁸.

Este escrito plasma fielmente lo que sucede con l@s niñ@s de Guadalupe; puesto que piden el afecto y lo manifiestan sentir, sin embargo en contra posición a la Convivencia, evidencian el conflicto a partir de las situaciones de maltrato y de perpetuación del poder patriarcal, con las implicaciones negativas que se pueden generar a partir de este abuso del poder, poder que para algunos casos coarta la libertad de expresión y de creatividad, limitando a muchos de estos infantes a la potencialidad de continuar ejerciendo estas formas de violencia contra las nuevas generaciones, violencia aprendida desde su infancia y comprendida mediante

38. Savater Fernando,

símbolos que representan el conflicto, a quienes en segundo lugar, l@s niñ@s de Guadalupe les identifican como “ La correa”, denotando el maltrato a nivel familiar y “La pelea”, con un sinnúmero de expresiones lingüísticas asociadas a ella, expresiones propias de un conflicto y una violencia de orden social y escolar, ellas son : Policía, guerra, guerrilla, ejercito, pistola, puños y patadas, todas ellas con un vinculo en común, la sensación de malestar que producen y el temor e inseguridad que les generan.

Todos estos Símbolos de Conflicto fueron expresados así por estos infantes:

...”No me gusta que me peguen y que me digan groserías, pero cuando mi mamá y mi papá pelean los que chupamos (expresión que nos da a entender que salen perjudicados) somos nosotros.

...”Con la correa, los papás les pegan a los hijos para que les hagan caso, pero lo pueden “joder” a uno cuando le dan muy duro”.

...”La guerrilla un día se metió y sonaron unos tiros un policía nos grito, “chinos váyanse para la casa porque los joden” , y nos toco mandarnos a perder para la casa, porque cundo se juntan la guerrilla, los policías y el ejercito matan mucha gente, bebecitos más que todo”.

...”Un día cuando estábamos tomando chocolate en el recreo, Jaime me pego una patada por el “culo” y yo le dije “malparido”, “hijueputa” , no vuelva a joderme porque no me importa que el profesor este aquí”.

Analizando estas manifestaciones verbales de l@s niñ@s de Guadalupe, sobre convivencia y conflicto con las representaciones pictóricas, se puede evidenciar la necesidad de protección que les brinda su hogar, con una tendencia maternal, en procura de unos lazos afectivos sólidos, apreciando en los dibujos el alto grado de agresividad, sentimientos de minusvalía, de tristeza, de soledad, de abandono, baja autoestima; los cuales tienen una relación directa con los efectos del maltrato que plantea María Consuelo Delgado en su libro "maltrato infantil, aportes para la prevención desde nuestra realidad", en donde retoma la campaña "Educa no pegues", save the children; UNICEF, CEAPA, CONCAVA, Madrid, 1999, expresando los efectos del maltrato en los niños y las niñas.

Por ultimo evidenciamos que para los infantes de Guadalupe vivencian una realidad de contraste entre la felicidad y la tristeza, la protección y el castigo, esclareciendo la relación existente entre las simbologías de convivencia y conflicto en la cual a partir del maltrato que padecen, reclaman mayor protección, mejor trato y por consiguiente seguridad y afecto; retomando la afirmación de Diego Pólit C "Donde están presentes los grandes valores de nuestra condición humana: La solidaridad, la posibilidad de cooperación, el respeto por el otro, la creatividad y la alegría, el amor" forma la cotidianidad.

8. CONCLUSIONES

© L@s niñ@s de Guadalupe, conciben como RS. La convivencia en términos de paz y amor, integración afectiva posible en todos los contextos pidiendo sentirse seguros y protegidos.

© L@s niñ@s de Guadalupe, manifiestan como RS del conflicto algo que se puede presentar en todos los contextos de su cotidianidad asociado con la muerte y todas las acciones de maltrato y violencia que le genera temor, sufrimiento y tristeza.

© Para los menores de Guadalupe, el OCV se presenta a partir de los momentos agradables compartidos con sus seres queridos, obteniendo de estos momentos felicidad y bienestar, protección y afecto.

© El OCF para los infantes de Guadalupe, se presenta cuando se sienten inseguros, rechazados y no amados por las personas significativas para ellos, ocasionándoles sufrimientos, temores y tristezas.

© Para l@s niñ@s de Guadalupe la inestabilidad familiar les genera también inestabilidad emocional, mencionando como las situaciones más frecuentes los golpes y los castigos, los problemas de infidelidad y la ingesta de alcohol en sus padres.

© Los momentos agradables son Símbolos de convivencia para l@s niñ@s de Guadalupe, por cuanto se sienten amados y protegidos al experimentarlos.

© Los símbolos de conflicto que l@s niñ@s de Guadalupe han construido en sus RS, mencionan los momentos en que se sienten maltratados, desprotegidos y violentados; ellos son la correa como símbolo de castigo de sus padres y adultos que conviven con ellos o tiene algún lazo cercano, y la pelea con asociaciones lingüísticas como guerra, ejercito, policía, puños y patadas que le genera temor.

© Los menores con sus ARCF, evidencian el aprendizaje que han tenido con sentimiento egocéntrico en las cuales buscan siempre obtener beneficios los demás usando medios como el dialogo, buscar un tercer pelear o buscar un cambio de actitud en los otros quienes son “el problema”.

© Los menores se encuentren inmersos ene una cultura patriarcal caracterizada por ejercer una hegemonía y sentimientos del adulto sobre el niño, originando conductas de maltrato, anulando en ellas su creatividad y desarrollo individual. Dentro de este contexto aprenden a construir su realidades en un marco en donde si el niño se somete y cumple con una normatividad establecida por el adulto, se hace merecedor de afecto cariño y protección, lo cual se asocia a convivencia pero si por el contrario no se somete es justo merecedor de castigos y malos tratos lo que se asocia a Conflictos.

9. RECOMENDACIONES

® Dar continuidad a los programas existentes en el municipio frente a la violencia intrafamiliar en todos sus aspectos, rescatando con ellos el valor de la familia como base fundamental de la sociedad; con participación activa de la comunidad, estrechando lazos de solidaridad para lograr óptimos resultados.

® Ofrecer talleres teórico prácticos a l@s niñ@s del municipio, fortaleciendo en ellos el concepto, “Todos tenemos derecho a la ternura” resignificando valores frente a la concepción machista de la cultura patriarcal, que en algunos casos han generado en l@s niñ@s, el temor y la venganza, a expresar sentimientos considerados en ocasiones impropios de los hombres, concepciones erróneas frente a la participación de la crianza que muchas veces a limitado el papel del padre, ha ser un simple proveedor material para sus hijos.

® Procurar la creación de escenarios lúdicos-recreativos, como cine – foros, para todo tipo de público con temas relacionados al amor, integración, respeto entre la familia y para los demás. Con escenarios exclusivo para los padres en donde se les muestre lo que la violencia genera, pensando que los niños son el futuro. Ludotecas, encuentros familiares, paseos con desplazamientos a distintas zonas de su departamento, país, en donde existen espacios para la ciencia y la tecnología que motive en ellos nuevas expectativas de vida, permitiendo la integración familiar y la creatividad de cada uno de sus miembros.

® Concientizar a los padres de familia, mediante espacios reflexivos y participativos en los cuales se presenten la problemática que genera la ingesta de alcohol y sustancias Psicoactivas, en su familia; procurando un cambio de actitud frente a la misma.

® En las escuelas, rescatar el espacio del recreo como una oportunidad formativa en la cual los niñ@s en integración directa con sus docentes puedan reflexionar frente a las situaciones ocurridas durante el mismo con mecanismos efectivos frente a la resolución de conflictos.

® Crear en las escuelas, concejos estudiantiles Infantiles, (CEI) en los cuales periódicamente durante el año lectivo se inviten profesores, padres de familia y comunidad en general para darles a conocer sus preocupaciones y se busquen soluciones concertadas en las cuales los menores tomen parte activa.

® Promover el “**buen trato**” y “**las manifestaciones afectivas**” en cada una de las familias, rescatando el valor de los besos, los abrazos y los buenos modales como energía vital para empezar cada día.

BIBLIOGRAFIA

BONILLA, Carlos y otros. Socialización y Desarrollo Humano, Cinde 1995.

BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Reimpresión 5ª.
Barcelona: Editorial Gredisa, 1999.

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.

ENCICLOPEDIA, Encarta. 2003.

FREUD, Sigmund. El Porque de la Guerra. Obras Completas III 4ª Edición.
Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1981.

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

JODELET, Dense. La Representación Social: Fenómenos, conceptos y teorías.
En: Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paídos, 1986.

KOHLBERG, Lawrence. Estadios Morales y Moralización. En el Enfoque Cognitivo Evolutivo. Traducción de Pilar López. En: Infancia y Aprendizaje. N°15, 1982.

MATURANA, Humberto. ¿Cuándo se es ser humano? En: El Sentido de lo Humano. Santa Fé de Bogotá: Dolme TM Ediciones, 1988.

----- Educación y universidad En: El sentido de lo Humano. Santa Fé de Bogotá: Dolme TM Ediciones, 1988.

----- La Iniciativa Planetaria. La Paz desde afuera de la Guerra. En: El sentido de lo Humano. Santa Fé de Bogotá: Dolme TM Ediciones, 1988.

OVIEDO CORDOBA, Miryam y **DELGADO DE JIMENEZ**, Maria Consuelo. Como si no existiera. Neiva: Editorial Usco. Banco de la Republica, 2000.

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Santa fe de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, limitada, Octubre 1999.

-----Seis estudios de Psicología, 3ª Edición. Barcelona: Editorial Ariel, Febrero 1990.

PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCION DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR. “HAZ PAZ”, Versión I. Santa Fé de Bogotá , 1999.

REBOLLEDO, Olga Alexandra. Imaginarios Nómadas de la Violencia. Santa Fé de Bogotá. Editorial: Bartheby, 1999.

TORRES, William Fernando. Amarrar la Burra de la Cola. Que personas y Ciudadanos intentan ser en la Globalización. Neiva: Libro del Olmo, 2001

URIBE Y PARRA. Pensamiento y Comprensión. Bogotá: Universidad Javeriana, Facultad de Medicina, 2000.

VARGAS, V. Alejo. Ensayos de Paz en medio de una Sociedad Polarizada. Santa fé de Bogotá: Almudena Editores, 1998.

----- Magdalena Medio Santandereano, Colonización y conflicto armado. Santa fé de Bogotá: Colección Sociedad Y Conflicto, CINEP, 1992.

----- Una mirada académica a los Conflictos Armados Colombianos. En: Comunidad, Conflicto y Conciliación en Equidad. Santa fé de Bogotá: PRN- Ministerio de Justicia y Derecho-PNUD, 1994

ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA SOCIODEMOGRAFICA

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S NIÑ@S HUILENSES
SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

Nombre del encuestador: _____

1. DATOS DE IDENTIFICACION

Nombre y Apellidos: _____ Edad _____

Género: M _____ F _____ Dirección: _____ Tel: _____

Nombre del Padre: _____

Nombre de la Madre: _____

Escolarizado: Si _____ NO _____ Grado: _____ Profesor _____

Escuela a la que asiste: _____ Dirección _____

Teléfono: _____

Observaciones:

2. COMPOSICION FAMILIAR

Registre en el siguiente cuadro la información solicitada acerca de las personas que viven con el niño.

PERSONAS	EDAD	NIVEL EDUCATIVO	OCUPACIÓN	INGRESOS
PADRE				
MADRE				
HERMANO 1				
HERMANO 2				
HERMANO 3				
HERMANO 4				
HERMANO 5				
HERMANO 6				
ABUELO				
ABUELA				
OTROS				

OBSERVACIONES: _____

3.INFORMACION SOCIOECONOMICA

Marque con una X la casilla correspondiente.

3.1 Familia: Nuclear____ Extensa_____ Monoparental____ (M____
F_____) Reconstituida_____

OBSERVACIONES: _____

3.2 Vivienda: Propia_____ Arrendada_____ otra____ Cual_____

Características de la vivienda: _____

3.3 Tipo de Unión: Religiosa____ civil____ Unión Libre_____ otra____

3.4 Procedencia: Urbana_____ Rural_____ Del mismo Dpto_____

De Otro departamento_____ Cual_____

Nombre del Municipio o la vereda a la cual procede:_____

Tiempo de residencia en el Municipio: _____

Razón del traslado: _____

OBSERVACIONES:

ANEXO 2. GUIA DE INTERACCION CON L@S NIÑ@S

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA – PROGRAMA DE PSICOLOGIA REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S NIÑ@S HUILENSES SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

N• 1. TEMA: Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflictos

MUNICIPIO: _____ FECHA _____

Dirigidos a: niños y niñas de 7 -10 años

Realizado por: _____

Duración: de 95-120 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 el 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)

- ¿Que 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 las sesiones)

b) Trabajo inicial (T: 15 minutos)

Presentación de los participantes: juguemos con nuestros nombres. La chispas 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 (1/8) centímetros con las palabras convivencia, conflicto y ninguna. Igualmente preparara tarjetas más pequeñas que se puedan asociar con los conceptos de convivencia y conflicto.

Al iniciar la actividad pegara en un lugar del salón visibles para todos los niños(as) los carteles con las palabras CONVIVENCIA, CONFLICTO, NINGUNA. Luego como jugando lotería, sacara de una bolsa las tarjetas preparadas una a una y le preguntara 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 (T: 1- 10 minutos)

El animador – investigador preguntara a los niños sobre: como se sintieron, que les gusto y que no les gusto.

3. Recursos requeridos

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

Las palabras que se van a utilizar son las siguientes: Correa, abrazo, beso, pistola, casa, 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. vacaciones
19. Dinero
20. Encierro

N● 2. Tema: Convivencia y conflicto a nivel familiar

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigidos a: niños y niñas de 7 -10 años

Realizado por: _____

Duración: de 60 minutos

1. Objetivos:

- Establecer un ambiente de trabajo que facilite ñla 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 sí individual, colectiva o por subgrupos)

a) información básica (T: 10 minutos)

los investigadores saludan a los niños preguntan lo que hicieron desde la ultima vez que se vieron, si tuvieron situación especial que quisieran contar.

Los estimula a recordar que es investigación y para que va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informa a los niños 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)

- ¿Qué me gusta y no de mi familia?

Actividad: dibujo . individual (T: 20 minutos)

Se entregara a los niños un 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 expresara con relación a los siguientes aspectos (T: 40 minutos)

CONVIVENCIA

¿Qué representa el dibujo?

¿Cómo se sienten en esas situaciones?

Motivos de su frecuencia y no frecuencia.

CONFLICTO

¿Que representa el dibujo?

¿Qué tipo de conflicto expresado?

¿Causas por las cuales ocurre?

¿Cómo se resuelve? (soluciones)

d) Evaluación del taller por los niños (T: 10 minutos)

El animador – investigador preguntara sobre: como se sintieron, que les gusto y que no les gusto.

3. Recursos requeridos

- Crayola para cada niño
- Hojas de papel bond una para cada niño
- Dos grabadoras tipo periodista o en defecto diario de campo de investigador, lapicero.

4. Recolección de la información

- Grabación de la actividad inicial o registro en el diario del campo de investigador.
- Registro en el diario del campo del investigador de las palabras de los niños y niñas asociaron a convivencia, conflicto, ninguna.
- Registro en el diario del campo del investigador situaciones particulares que hayan llamado su atención.
- Dibujos elaborados por los niños y recogidos al finalizar la sesión.

N● 3. Tema: Convivencia y conflicto a nivel escolar

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigidos a: niños y niñas de 7 -10 años

Realizado por: _____

Duración: de 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 no verbal (gestual) verbal y colectiva a cerca de representaciones sociales que los niños y niñas tienen sobre convivencia y conflicto a nivel escolar.

2. **Actividades - Tiempo** (Aclarar sí individual, colectiva o por subgrupos)

a) información básica (T: 10 minutos)

los investigadores saludan a los niños preguntan lo que hicieron desde la ultima vez que se vieron, si tuvieron situación especial que quisieran contar.

Los estimula a recordar que es investigación y para que va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informa a los niños sobre la actividad que se va a desarrollar.

b) **trabajo inicial** (T:15 minutos)

- Juegos de animación (actividad colectiva)

c) Trabajo central (T: 180 minutos)

juego de la escalera (actividad colectiva)

Se utiliza un tablero de cartón con la escalera, un dado y fichas. El tablero cuadrulado 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 en 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 y luego sigue otro niño de igual forma que el anterior.

d) Evaluación del taller por los niños (T: 10 minutos)

El animador – investigador preguntara sobre: como se sintieron, que les gusto y que no les gusto.

3. Recursos requeridos

- Tablero de cartón con la ruta de la escalera (tamaño de 40 X 40 cms)

- Datos
- Fichas de varios colores
- Tarjetas de preguntas de 10 x 10 centímetros.
- Premios.

4. Técnica de recolección de la información.

- Grabación de la actividad
- Registro en el diario de campo de situaciones particulares.

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 en el recreo
- Cuéntenos una situación agradable que haya tenido con los compañeros en el recreo
- Cuando a tenido un conflicto con un profesor y como se ha solucionado
- Como aparecen o porque se dan los momentos agradables con: profesores – compañeros – recreo – salón (cada uno)
- Porque se terminan esos momentos agradables.

N● 4 Tema: Convivencia y Conflicto en las relaciones sociales

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigidos a: niños y niñas de 7 -10 años

Realizado por: _____

Duración: de 90- 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 sí individual, colectiva o por subgrupos)

a) información básica (T: 10 minutos)

los investigadores saludan a los niños preguntan lo que hicieron desde la ultima vez que se vieron, si tuvieron situación especial que quisieran contar.

Los estimula a recordar que es investigación y para que va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informa a los niños sobre la actividad que se va a desarrollar.

b) trabajo Final (T:15 minutos)

- Juegos de animación (actividad colectiva)

c) Trabajo central (T: 60 minutos)

interpretando láminas

LAMINAS:

Lamina 1- Niño – muñeca

- ¿Qué ves ahí?
- El niño está triste o contento? ¿Por qué?
- ¿Qué le está diciendo a la muñeca?
- ¿Por qué el niño tiene la muñeca?
- ¿Dónde está el niño?
- ¿Qué cosas pasan cuando el niño juega con muñecas?
- ¿Qué les dicen los papás al niño cuando tiene la muñeca?
- ¿Convivencia o conflicto? ¿Por qué?

Lamina 2. Personas desplazándose

- ¿Qué representa el dibujo?
- ¿Qué está pensando y haciendo las personas? ¿Por qué?
- ¿Qué hacen y que sienten?
- ¿Qué le dirías a esas personas?
- ¿Cómo cree que son las relaciones entre ellos?
- ¿Eso es convivencia y conflicto?

Lamina 3. Niños debajo de la cama

- ¿Qué representa el dibujo?
- ¿Qué están haciendo los niños?
- ¿En qué lugar están?
- ¿Por qué están en ese lugar y no en otro?
- ¿Qué sienten los niños?
- ¿Qué piensan esos niños?
- ¿Están hablando? ¿Sobre qué?
- ¿Participaría de lo que están haciendo los niños? ¿Por qué?
- ¿Esta es una situación de convivencia o conflicto? ¿por qué?

Lamina 4. Dos adultos hablando separados por una cerca

- ¿Qué ven en el dibujo?
- ¿Qué cree que están haciendo?
- ¿En qué lugar se encuentran?

- ¿Por qué están en ese lugar?
- ¿Qué relación hay entre ellos?
- ¿Usted que piensan de ellos?
- ¿Quisieras participar en lo que ellos están haciendo? ¿Por qué?
- ¿Esta es una situación de convivencia o conflicto? ¿por qué?

Lamina 5. Niño de la calle durmiendo

- ¿Qué ve en el dibujo?
- ¿Dónde está el niño porque está ahí?
- ¿Cree que tiene familia?
- ¿Qué sentiría ese niño?
- ¿Cómo cree que es el niño?
- ¿Qué piensan las personas que lo ven?
- ¿Si usted estuviera ahí que haría?
- ¿Cree que tiene amigos?
- ¿Usted podría ser amigo de él? ¿Por qué?
- ¿Esta es una situación de convivencia o conflicto? ¿por qué?

Lamina 6. Ambulancia

- ¿Qué ves?
- ¿Quiénes van dentro?
- ¿Por qué van ahí?
- ¿De donde viene y para donde van?
- ¿Prestan algún servicio?
- ¿Dónde has visto una?
- ¿Esta es una situación de convivencia o conflicto? ¿por qué?

Lamina 7. El uniformado y el niño.

- ¿Qué ves?
- ¿Quiénes son nuestros personajes?
- ¿En donde están los personajes?
- ¿Qué están hablando?
- ¿Qué dice el uniformado y que dice el niño?
- ¿Ves con frecuencia este cuadro en tu vida?
- ¿A que pertenece el uniformado?
- ¿Las personas uniformadas ayudan a mejorar la convivencia o generan conflictos?

Lamina 8. Carro varado.

- ¿Qué observas en esta lamina?
- ¿Has visto situaciones parecidas?
- ¿Cuándo la gente ayuda a los demás es convivencia o conflicto? ¿Por qué?
- ¿Cómo se siente uno cuando ayuda a los demás?

Lamina 9. Señores bebiendo

- ¿Qué observas en esta lamina?
- ¿En que sitio crees que se encuentran
- ¿Qué crees que lo motivan a ser lo que hacen?
- ¿Por qué crees que hay uno de pie?
- ¿Has visto alguna vez esta escena?
- ¿Qué piensas del licor?
- ¿Alguien en tu familia toma licor con frecuencia?
- ¿En que ocasiones toman licor en tu familia?

Lamina 10. Uniformados

- ¿Qué observas en esta lámina?
- ¿los uniformados ayudan a mejorar la convivencia o generan conflictos?
- ¿El ejercito es necesario para el pueblo?
- ¿Qué es para ti la paz?
- ¿Qué es para ti la guerra?

ANEXO 3. ENTREVISTA

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 preservarla.

I DATOS PERSONALES

Nombre
Edad
Municipio
Tiempo de Residencia
Concepción de convivencia y conflicto

II CONVIVENCIA Y CONFLICTO FAMILIAR

- ◆Personas con las cuales vive el niño
- ◆Ocupación con cada uno de los miembros de su familia
- ◆Indagar sobre las relaciones entre los miembros de su familia
 - Relación afectiva entre padres
 - Relación afectiva padres e hijos
 - Relación entre hermanos
 - Relaciones afectivas del niño con otros familiares
 - Momentos de convivencia más gratos.
 - Tipos de conflicto más comunes (causa, curso o desarrollo, final, y como le gustaría que fuera la solución).
 - Lo que le gusta y le disgusta al niño de su familia (retomar el dibujo)
 - Ejercicio de la autoridad por parte de los padres u otro familiar.
 - Opinión del niño sobre las concepciones y prácticas religiosas de la familia.

III CONVIVENCIA Y CONFLICTO ESCOLAR

- ◆Percepción de su escuela
- ◆Le gusta estudiar
- ◆Prefiere estar más tiempo en la casa o en la escuela
- ◆Como es su profesora
- ◆Relación con él.
 - Momentos agradables que haya pasado con el profesor
 - Que es lo que más le gusta del profesor
 - Conflictos con él o con otro docente, o el director (causa, curso o desarrollo, final, y como le gustaría que fuera la solución).
- ◆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 como se han terminado.
- Como 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.
- ◆Que debería de hacer para que haya una mejor convivencia con sus compañeros y profesores.

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
- ◆Tiene muchos o pocos amigos en el barrio
- ◆Salen a jugar
- ◆Que le gusta y disgusta de su barrio
- ◆Prefiere estar más en la casa o en la calle
- ◆Con quien le gusta compartir más con los niños o con las niñas
- ◆Opinión acerca de los grupos armados
- ◆Como cree que se lograría la paz en Colombia.

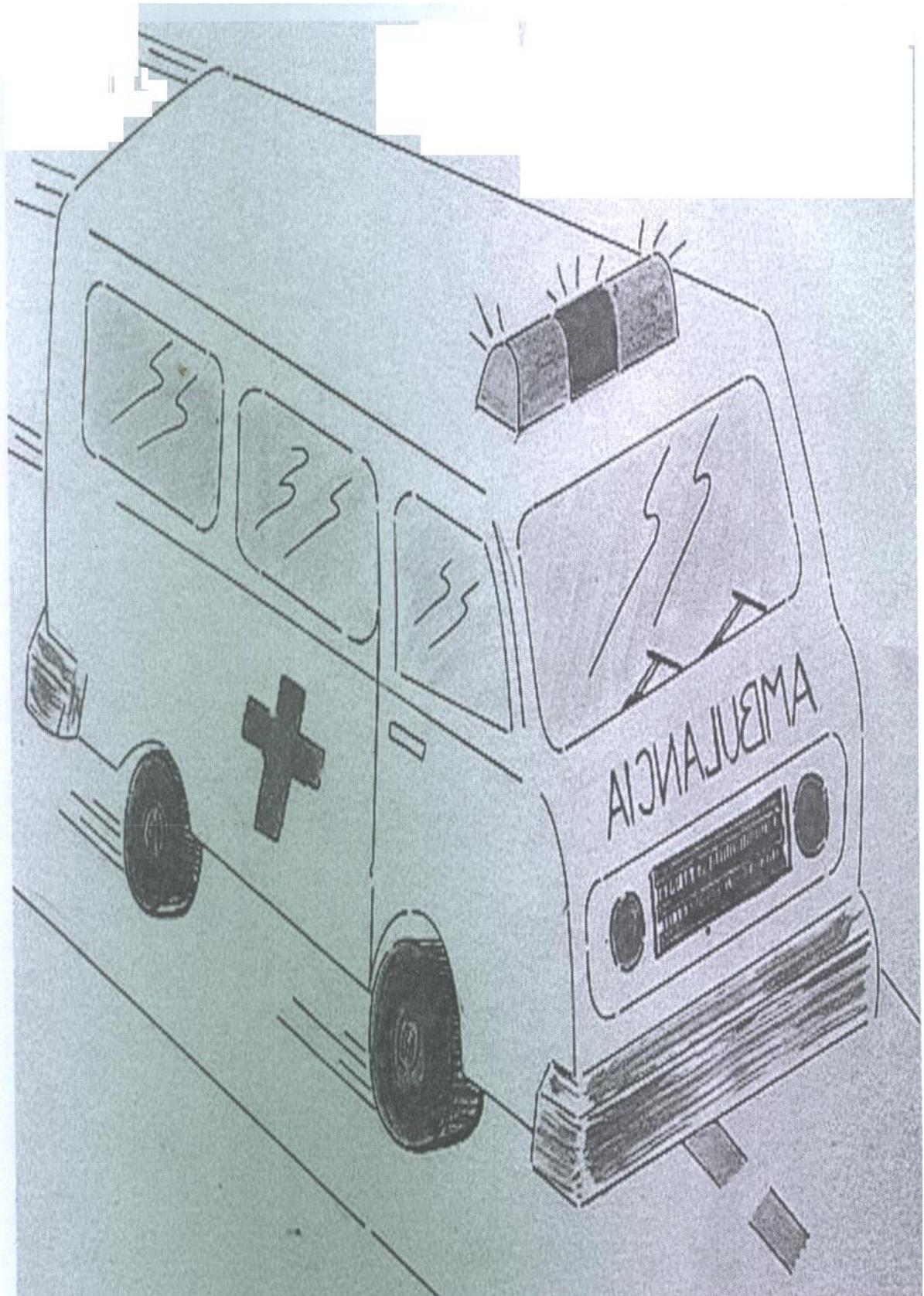


ANEXO 7. LAMINAS

ANEXO 8.



ANEXO 9.



ANEXO 10

