

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

**LUZ AIDA TRUJILLO PERDOMO  
SANDRA IDALI MENESES ORTEGA**

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

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

**LUZ AIDA TRUJILLO PERDOMO  
SANDRA IDALI MENESES ORTEGA**

**Tesis de grado presentado como requisito  
parcial para optar el título de Psicólogo**

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

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

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

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

Neiva, Octubre de 2003

## DEDICATORIA

*A Dios, quien con su luz ilumina mi sendero.*

*A mi familia, en especial a mi madre por su apoyo incondicional,  
confianza y amor infinito.*

*A mis sobrinos, quienes con sus sonrisas me irradian de alegría  
y a mi novio por ser fuente de amor y motivación.*

*Sandra Idali Meneses*

*A Dios, por todos los privilegios concedidos.*

*A mi hija, quien es el motivo de mis logros y alegrías.*

*A mi compañero y amigo Carlos por su apoyo y  
paciencia en mis largas jornadas de trabajo*

*A mi familia, en especial a mi madre,  
por el apoyo que me ha brindado en la búsqueda de mis ideales.*

*Luz Aida Trujillo*



## **AGRADECIMIENTOS**

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

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

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

Hermana Romelia Gómez, Licenciados, Alfonso Jiménez, Javier Guerrero, Luz Dary Morcillo directores de los centros educativos, Colegio Cooperativo Sagrado Corazón de Jesús, escuela Pastrana Para el Progreso, escuela Central y escuela Alianza Para el Progreso; por su apoyo y colaboración con la investigación.

Y a los niños y niñas autores imprescindibles en este arduo proceso y por permitirnos navegar en su mágico mundo.

## CONTENIDO

	pág.
PRESENTACIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
2. OBJETIVOS	19
2.1 OBJETIVO GENERAL	19
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
3. ANTECEDENTES	20
4. JUSTIFICACIÓN	30
5. REFERENTE CONCEPTUAL	33
5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	33
5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES	40
6. DISEÑO METODOLÓGICO	44
6.1 POBLACIÓN	44
6.1.1 Unidad de análisis	44
6.1.2 Unidad de trabajo	45
6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	46
7. HALLAZGOS POR MOMENTOS	47
7.1 EXPLORACIÓN	47
7.2 DESCRIPCIÓN	48
7.2.1 Los escenarios de la experiencia	49



7.2.1.1	Reseña del municipio	49
7.2.1.2	Las Instituciones Educativas	52
7.2.2	Caracterización de los actores	57
7.2.3	La convivencia y el conflicto: los niños relatan	61
7.2.4	Categorización: deductiva – descriptiva	63
7.2.4.1	Conceptos de convivencia y conflicto	63
7.2.4.2	Símbolos de convivencia y conflicto	69
7.2.4.3	Origen de la convivencia y el conflicto	72
7.2.4.4	Alternativas de resolución del conflicto	81
7.3	INTERPRETACIÓN: ESCLARECIENDO LOS TIPOS, CONTENIDOS Y GÉNESIS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	83
7.4	TEORIZACIÓN: HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO PSICOSOCIAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	97
8.	CONCLUSIONES	119
9.	RECOMENDACIONES	121
	BIBLIOGRAFÍA	123
	ANEXOS	126

## LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Síntesis tendencias interpretativas ccv	85
Cuadro 2. Síntesis tendencias interpretativas ccf	87
Cuadro 3. Síntesis tendencias interpretativas ocv	88
Cuadro 4. Síntesis tendencias interpretativas ocf	89
Cuadro 5. Síntesis tendencias interpretativas arcf	91
Cuadro 6. Relación de tendencias entre categorías	92

## LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Convivencia y conflicto: vivencias excluyentes	107
Figura 2. Tensión dialéctica entre convivencia y conflicto	110
Figura 3. La violencia elementos de polarización	110

## **LISTA DE ANEXOS**

- Anexo A. Relación docentes de la Escuela Pastrana
- Anexo B. Relación docentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús
- Anexo C. Relación docentes de la Escuela Central
- Anexo D. Relación docentes de la Escuela Alianzas para el progreso
- Anexo E. Población infantil de San Agustín participante en la investigación
- Anexo F. Encuesta Sociodemográfica
- Anexo G. Descripción encuentro lúdico No. 1
- Anexo H. Descripción encuentro lúdico No. 2
- Anexo I. Descripción encuentro lúdico No. 3
- Anexo J. Guía de entrevista
- Anexo K. Láminas utilizadas en el encuentro lúdico No. 4

## RESUMEN

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

Este estudio se desarrollo en el año 2002-2003 y se baso en una epistemología socioconstructivista y la estrategia metodológica se centro en los relatos o testimonios de vida. Dentro de las técnicas utilizadas se destacan las de proyección y asociación libre, encuentros lúdicos, entrevista en profundidad y la encuesta sociodemográfica.

La unidad de trabajo estuvo conformado por 93 niñ@s de 7-10 años de diferente rendimiento académico perteneciente a los centros educativos del sector urbano de la localidad.

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

**Palabras claves:** representaciones sociales, convivencia, conflicto y socioconstructivismo.

## **PRESENTACIÓN**

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

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

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

El estudio se desarrolló entre el año 2002 y 2003. Comprometió a 14 municipios del Huila, de todas las zonas del departamento y más de 1.348 niñ@s de 7 a 10 años, escolarizados y no escolarizados.

Se trata de una investigación del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, coordinada por los profesores de investigación y elaborada conjuntamente con 32 estudiantes de psicología.

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

---

\*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, participantes en la construcción social de la realidad y decisivo para dotar de sentido y comprensión al acontecer cotidiano. Concepto que se desarrollará más adelante en el referente teórico.

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

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

Ψ Generar un proceso investigativo de amplio alcance y profundidad para el departamento del Huila: el número de personas involucradas en él, permite abordar simultáneamente un número significativo de municipios y niños@s.

Ψ Combinar estrategias metodológicas: dada su magnitud y alcances, admite la combinación de estrategias metodológicas sin que esto implique el sacrificio de la validez y la confiabilidad del mismo.

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

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

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

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

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

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

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

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

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

---

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

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



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

No obstante las relaciones entre los hombres y las mujeres, l@s niñ@s y l@s 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”*<sup>1</sup>. Se parte de la diferencia y del reconocimiento de esta como fuente inagotable de conflicto entre los seres humanos.

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

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

La anterior cita permite aclarar, que la expresión de violencia no se limita a las acciones armadas – civiles o militares - ella se extiende, en este estudio, a toda acción impuesta sobre una persona o grupo mediante la fuerza del poder físico, económico, epistemológico o psicológico, desconociendo en esa persona o grupo su punto de vista o consentimiento.

Sobre este particular es necesario recordar que los imaginarios colectivos que se evidencian en el plano de las interacciones cotidianas, han conducido a una especie de satanización del conflicto, del conflictivo y del diferente, de manera tal, que estas expresiones tanto de la individualidad como de la dinámica social propia de los seres humanos, es acallada de la manera más eficaz: la violencia. A tal

---

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

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

punto que estos dos hechos sociales, estas dos palabras con las que se nomina la realidad se han convertido en sinónimos. Hablar de conflicto es hablar de violencia y por ende señalar un hecho de la realidad social que es necesario eliminar.

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

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

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

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

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

Por otra parte, la vivencia del poder patriarcal, excluyente por principio, en sus múltiples manifestaciones y en distintos escenarios de la vida social, unido a los

---

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

imaginarios de tolerancia y respeto activo que un sector de la sociedad colombiana ha empezado a poner en circulación, como una especie de alternativa frente a la violencia, está generando formas particulares de representación de la realidad, en las cuales no es claro como asimilan l@s niñ@s estos mensajes, ni que mecanismos de integración y síntesis se están construyendo tanto en su interior como en el espacio de sus relaciones sociales.

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

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

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

Ψ ¿Cuáles son las representaciones sociales de l@s niñ@s del Huila en torno a la convivencia y el conflicto?

Ψ ¿Cómo perciben l@s niñ@s del departamento del Huila la génesis y evolución de la convivencia y el conflicto en su vida cotidiana?

Ψ ¿Cómo interpretar el contenido y el proceso de construcción de dichas representaciones?

Ψ ¿Qué significados psicosociales pueden elaborarse en torno a estas representaciones sociales? Para la propuesta de una educación dirigida a la edificación de una sociedad que conviva en la praxis de la no-violencia.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVOS GENERALES**

Ψ Describir e interpretar las representaciones sociales, sus contenidos y su proceso de construcción, de l@s niñ@s huilenses en torno a la convivencia y el conflicto.

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

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

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

Ψ Interpretar las motivaciones de los conflictos, atribuciones, el curso y las formas de resolución, presentes en las representaciones sociales de l@s niñ@s del municipio de San Agustín I.

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

## **PROPÓSITO**

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



### 3. ANTECEDENTES

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

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

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

Las autoras Lamus y Useche, analizaron los relatos de sus personajes, teniendo en cuenta el estrato socioeconómico y el tipo de familia, para concentrar su mirada en la interpretación de cinco categorías: proveeduría económica, autoridad, socialización y cuidado de los hijos, labores domésticas y afectividad; con base en ello, encontraron tres grandes tendencias en las representaciones sociales de paternidad y maternidad.

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

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

---

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Estos niñ@s perciben cierta relación de variables socioeconómicas para explicar la riqueza y la pobreza, como los nexos entre estudio, Estado y desempeño laboral.

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

Estos hallazgos son muy importantes para los psicólogos, educadores y científicos sociales en general; de un lado, indican lo que marca el contexto en la representación social pero de otro lado, la capacidad crítica e innovadora de quienes asimilan las experiencias del contexto de modo no pasivo.

Si desde niñ@s los futuros colombianos asumen que se es pobre porque sí, por falta de suerte o por pereza –sin opción de educación crítica al respecto- ¿Qué puede esperarse en el mañana?

El anterior antecedente se relaciona con la temática que también es objeto de estudio en esta investigación: las representaciones sociales infantiles, por lo cual se toma la sugerencia de clasificar en niveles las representaciones sociales.

En este sentido, otro antecedente investigativo de directa relación se denomina: la prueba de comprensión y sensibilidad para la convivencia ciudadana, a cargo de la Secretaría de Educación del Distrito Especial de Bogotá, bajo la dirección de los investigadores Hernán Escobedo, Rosario Jaramillo y Angela Bermúdez. Mediante esta prueba 200.000 jóvenes de los grados 5º, 7º y 9º, de colegios públicos y privados, fueron interrogados acerca de su argumentación moral, su



comprensión de la convivencia ciudadana y su sensibilidad frente a las instituciones, entre los años de 1999 y el 2001.

Como es obvio, la relación de intereses académicos entre la prueba reseñada y este trabajo investigativo: es en esencia, averiguar lo que piensan niñ@s y jóvenes colombianos sobre la convivencia. Las diferencias son secundarias: en la capital se trabaja con una población de mayor edad y se destaca el papel de la moral juvenil y la credibilidad institucional de los escolares; en el caso de l@s niñ@s del Huila se enfatiza en la sensibilidad infantil al conflicto.

Los investigadores capitalinos han acudido a técnicas como los del dilema moral de Kohlberg, de carácter cualitativo, combinados con técnicas cuantitativas como las escalas de actitud, criterio metodológico pluralista que también se ha adoptado.

En cuanto a los hallazgos Hernán Escobedo dice:

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

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

Otras conclusiones elaboradas indican que los jóvenes bogotanos poco creen en los partidos políticos, la guerrilla, los paramilitares y el presidente; en cambio confían en los profesores, la iglesia católica, los deportistas y los científicos. En cuanto si la violencia se justifica para combatir las desigualdades sociales, mayoritariamente estuvieron en desacuerdo.

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

---

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

Esta investigación se centró en el análisis de los efectos del desplazamiento forzado en las posibilidades de desarrollo integral de niñ@s y jóvenes, especialmente desde la perspectiva de l@s niñ@s víctimas de este flagelo social.

El estudio ubica el desplazamiento en el marco del conflicto armado interno, describe la situación de orden público en las zonas de procedencia de l@s niñ@s, sus características socioeconómicas y su contacto con las nuevas poblaciones.

De las conclusiones más importantes, se destacan las siguientes: la población infantil no sufre únicamente la violencia armada o la del desplazamiento, vive también otras menos publicitadas como la de carácter familiar. La comprensión de l@s niñ@s sobre el desplazamiento está determinada por los procesos cognitivos, afectivos y sociales propios de la etapa del desarrollo en que se encuentran. L@s niñ@s desplazados viven una crisis de adaptación cultural al tener que enfrentar nuevos escenarios estructurados sobre prácticas y valores que desconocían.

Al respecto de la primera conclusión citada, existe coincidencia de interés con el estudio; pero se previó indagar por convivencia y conflicto en un sentido más amplio, ya explicado. En consecuencia se podría contrastar el significado dado por l@s niñ@s del Huila con los de Soacha.

Sobre la segunda conclusión se advierte: más que la edad de l@s niñ@s lo interesante es analizar sus procesos de representación social, y guiar el estudio por la calidad de las elaboraciones argumentativas, no se ha optado por un determinismo esquemático en términos de etapas del desarrollo evolutivo, para ubicar allí las representaciones de l@s niñ@s.

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

Metodológicamente se ha tomado la experiencia de aplicación de los relatos de vida, usados por los investigadores en Soacha, fortalecidos en el trabajo del Huila con entrevistas a profundidad. También se comparte el enfoque abierto para ver el problema del desplazamiento y su relación con l@s niñ@s, ajeno a enfoques unilaterales como el clínico – psiquiátrico.

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

---

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

Este estudio de carácter cualitativo se realizó en la ciudad de Montería con 40 niños entre los 7 y los 12 años de edad; pretendió conocer los sueños y miedos de 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.

A lo largo de estas historias se revelan las estructuras que han sostenido la cultura, que ha legitimado la fuerza y el miedo como prácticas sociales.

De acuerdo con la autora, el estudio muestra que no se puede seguir pensando al margen de los sueños de los niños, 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 los niños, sobre los asuntos que transcurren en su vida cotidiana, lo cual ha sido también el argumento central del presente estudio. La investigadora usó como técnica central el dibujo, técnica que se utiliza con los niños huilenses.

Otro de los antecedentes investigativos es el trabajo realizado para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en 1997, por Maritza López de la Rocha y Jesús Martín Barbero, denominado "Los niños Como audiencias": investigación sobre recepción de medios. Este estudio abordó grupos de niños de 8 y 10 años de edad, socioculturalmente diferenciados tanto en estrato socioeconómico (alto, medio y bajo) como en su procedencia urbana y rural. De esta forma se tomaron 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 los niños 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 los niños y los medios; se indagó sobre el lugar que éstos ocupan en el tiempo libre de los niños, los hábitos de consumo de televisión, la radio, la prensa, las revistas, el cine, el vídeo y sus preferencias, la disponibilidad de medios y tecnologías en los hogares.

Por otra parte establecieron comparaciones entre los textos impresos y las actitudes y competencias de lectura, contrastándolas con factores como el nivel

socioeconómico, el capital cultural familiar y el contexto cultural de cada grupo de niños@s.

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

Para los niños@s de estrato medio y bajo, el barrio es un lugar no deseado, y la calle a la vez que significa el hogar de lo deseado –salir a jugar– es al mismo tiempo la posibilidad del peligro y el riesgo; es un espacio de construcción de las primeras relaciones ligadas a la territorialidad, es un lugar donde se realiza la violencia y se generan los miedos de la ciudad. Es un espacio temido y amado a la vez.

Para los niños@s de estrato bajo, en el barrio hay malentendido, chisme, desencuentro y conflicto en la comunicación vecinal, específicamente entre los adultos. Estos resultados anuncian la existencia de una representación sobre convivencia en los niños@s.

Para los niños@s de estrato medio, el concepto de barrio está determinado por una experiencia urbana, entendida un poco más allá del pedazo de ciudad que habitan y se amplía a otros barrios de distintos estratos, a los parques, avenidas y a otros lugares de la ciudad, lo que da cuenta de una mayor relación de estos niños@s con la ciudad. Para los niños@s de estrato alto, el barrio no existe, ni el conflicto que exponen los niños@s de estrato bajo. Ellos hablan de un mundo de bienestar, con todos los privilegios que la ciudad ofrece.

Así, los autores afirman que en los imaginarios de los niños@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@s indígenas de Pueblo Nuevo. Un aporte para el estudio es que los espacios geográficos son vivenciados, de modo diferente como expresiones de las formas de convivencia y conflicto, que construyen los niños@s.

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

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

Uno de los hallazgos más importantes al definir el perfil de la convivencia en Bogotá, se encuentra en el indicador pluralismo. Tolerancia-Intolerancia, constituye puntos antagónicos; los datos mostraron que para los jóvenes, el pluralismo se convierte en relativismo, promoviendo el “todo-vale”. Esto señala la disposición a aceptar como vecinos a indigentes, alcohólicos, enfermos de SIDA o desplazados, pero también se admite la cercanía de guerrilleros, paramilitares o narcotraficantes, en un consentimiento perverso que desbarata la posibilidad de la tolerancia.

Dentro de ese mismo indicador se ubica el rechazo a lo uno y a lo otro, pues no se soporta ni la diversidad cultural o étnica en las personas al margen de la ley. Un grupo perteneciente al estrato seis mostró una débil tendencia a rechazar a políticos, militares y gente reconocida como corrupta.

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

Un antecedente regional que guarda una relación de proximidad 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.<sup>7</sup>

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

---

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

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

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

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

Lo anterior conlleva a persistir en la búsqueda de representaciones sociales diversas en l@s niñ@s sobre la convivencia y el conflicto, puesto que el maltrato es una vivencia significativa para los actores participantes en esta investigación.

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

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

Por otra parte, se centran en l@s niñ@s, hasta hace poco sin voz dentro de los espacios académicos y de interacción social; a través de estos estudios se reconoce el valioso aporte que ofrece el indagar sobre la manera como l@s niñ@s interpretan la realidad que ha sido también una razón importante en el presente trabajo.

En tercer lugar, reafirman la validez de la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, lo cual respalda su uso también en este estudio.

Finalmente, es claro que se marca un cambio en el interés investigativo, lo cual implica la apertura de una nueva línea o tendencia. Hasta hace poco la investigación con l@s niñ@s hizo énfasis en la descripción de las particularidades de su desarrollo, la prioridad era conocer y caracterizar sus formas particulares de

conocimiento del mundo físico e interacción. Actualmente en Colombia el interés se ha ampliado y en estos momentos interesa explorar su concepción de la realidad, con la esperanza de generar acciones que conduzcan a la transformación del país en las próximas generaciones.

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

Ψ Plan nacional de desarrollo, bases 1998 – 2002, o “CAMBIO PARA CONSTRUIR LA PAZ”, propuesto por el Ex-Presidente de la República, Dr. Andrés Pastrana Arango, complementado por el “Plan Colombia”.

Ψ Programa presidencial de construcción de paz y convivencia familiar: “HAZ PAZ”<sup>8</sup>: eje articulador y dinamizador de los diferentes programas y proyectos presidenciales y sectoriales responsables de la ejecución de la política de convivencia familiar en los ámbitos Nacionales y territoriales, cuyo objetivo es promover la convivencia pacífica en los medios cotidianos de resolución de los conflictos familiares.

Ψ Educación para la convivencia democrática<sup>9</sup>: es el programa nacional de educar para la convivencia democrática propuesto por el Ministerio de Educación. Propone construir desde la escuela un nuevo orden de convivencia pacífica, basados en la democracia y la participación.

Ψ Proyecto “CON PAZ EN LA ESCUELA”<sup>10</sup>: 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.

---

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

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

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

#### 4. JUSTIFICACIÓN

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

Existen en el país formas particulares de establecer relaciones con l@s niñ@s cuando se abordan temas como este. Por una parte, no se les habla al respecto, o se les utiliza de diversas maneras; por ejemplo, se les uniforma para los desfiles contra la violencia del secuestro; se les enseñan discursos para repetir frente a las cámaras de televisión y hasta se les matricula en programas de educación para la paz.

Sin embargo, no se les consulta sobre lo que piensan, sienten, creen, imaginan, ni acerca de sus representaciones sociales en torno a la convivencia y el conflicto. Dunn, citado por el psicólogo cognitivo Brunner, dice al respecto: *“Rara vez se ha estudiado a l@s niñ@s en el mundo en que se produce su desarrollo, o en uno en el que nos podamos dar cuenta de las sutilezas de la comprensión social del contexto”*.<sup>11</sup>

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

Se asume así que la calidad de la convivencia puede verse notoriamente beneficiada, si se indaga por todo aquello que hombres y mujeres, niñ@s en este estudio, consideran relevante para poder convivir de modo armónico. Con base en esta postura se entienden mejor las palabras de Brunner: *“una vez que adoptamos la idea de que una cultura en sí comprende un texto ambiguo que necesita ser interpretado constantemente por aquellos que participan en ella, la función constitutiva del lenguaje en la construcción de la realidad social es un tema de interés práctico”*<sup>12</sup>

*La investigación se justifica por la importancia de contribuir a enriquecer el conocimiento psicológico sobre las representaciones sociales que poseen o están*

---

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

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



*elaborando l@s infantes en el Huila, sobre todo aquello que constituye su realidad; este conocimiento permitirá ofrecer intervenciones interdisciplinarias en perspectiva de lograr nuevas formas de convivencia ciudadana.*

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

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

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

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

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

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

Por esta razón, la Universidad Surcolombiana busca cumplir con su función social e investigativa al abordar un problema de máxima actualidad, vigencia y trascendencia para la vida, no sólo en el Huila, sino del país mismo. Si se logra producir conocimiento sobre cómo convivir pacíficamente, cómo resolver dialógicamente los conflictos y cómo educar a las nuevas generaciones para

consolidar una cultura axiológica moderna, la universidad y la investigación social habrán recuperado una de sus misiones sustantivas.

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

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

## **5. REFERENTE CONCEPTUAL**

### **5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRATICA**

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

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

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

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

De esta forma, tanto el ser humano como la sociedad en la que vive son una construcción individual y colectiva, en cuyas particularidades se generan las condiciones para la reproducción social de formas de relación características, que obran como mecanismos de identidad de los pueblos.

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

Es común afirmar que l@s niñ@s son el futuro; siempre que se piensa en las nuevas generaciones se reconoce, la posibilidad de realización de ese futuro incierto. No obstante, la naturalización de esta concepción ha conducido a sobrevalorar la perspectiva de futuro, lo cual se expresa en el énfasis que se otorga a la niñez como un momento de preparación para la vida, algo así como un

estado de hibernación en el que lo importante es capacitar al sujeto para que cuando le “toque vivir” lo haga lo mejor posible; de esta forma, se niega la niñez como una etapa de la vida, que posee valor por sí misma, en el presente aquí y ahora; en tal sentido, en este trabajo se reconoce a l@s niñ@s como sujetos de derecho, actores sociales que contribuyen a la construcción de la sociedad, la familia y su contexto, al tiempo que ellos mismos son sujetos en construcción.

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

Podría decirse que el ser humano convive desde antes de nacer. “La humanización del embrión o del feto, no es un fenómeno que tenga lugar como parte de su desarrollo, sino que surge como parte de la vida de relación cultural con éste se inicia cuando el embarazo empieza a ser un estado deseado por la madre y ésta se 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”<sup>13</sup>. En este sentido, la convivencia es el determinante fundamental de la existencia humana.

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

Vale la pena en este punto de la discusión precisar que es la Convivencia. El término convivencia, “acción de convivir”, Proviene del latín *convivere*, que quiere decir “vivir en compañía de otros, cohabitar”<sup>14</sup>. 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

---

<sup>13</sup> MATURANA, El sentido de lo humano, Op., cit. p.151

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

proceso “natural”, que se da con o sin la voluntad humana, con o sin su participación. Se supone entonces que la simple ocupación de un espacio común es convivir, como resultado de este concepto: Convivencia es vivir con, se ha pasado por alto el análisis de muchos de sus determinantes y problemas.

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

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

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

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

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

---

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

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

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

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

Ψ La apropiación: entendida como el énfasis en la propiedad privada y en los procesos de acumulación que van más allá de la satisfacción de las necesidades fundamentales, y que niegan a otros grupos el acceso a la satisfacción de esas mismas necesidades.

Ψ El control: se entiende como la necesidad de limitar la conducta del otro para reducir la incertidumbre y hacer la vida más predecible. El control facilita el ejercicio de la dominación y la jerarquía y por tanto el otro es en la medida en que satisface las necesidades de quien lo controla, no del deseo propio, ni en la aceptación absoluta de su legitimidad.

Ψ La dominación: ligado a los dos anteriores se centra en la imposición de un estilo de vida válido, que aparece como el dominante de los otros. Esta manera de ejercer el poder, niega la diferencia y privilegia la homogeneización en la dirección de quien domina.

Ψ La jerarquía: hace explícitas las diferencias creadas a través de las formas de dominación. Diferencias que se sustentan en el ejercicio desigual del poder entendido como la posibilidad de tomar decisiones con relación al propio destino. Así el de mayor jerarquía define por los demás e impone una opción.

Ψ La autoridad: que se legitima en el acto mismo de la imposición y que suprime todo intento de participación y beneficio colectivo.

Ψ La valoración de la Procreación: como acto supremo de virilidad.

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

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

De acuerdo con Vargas, es necesario reconocer que en las relaciones sociales existen dos dimensiones centrales alrededor de las cuales se evidencia la diferencia: la primera, “la dimensión conflicto, que implica un campo de enfrentamientos sociales, casi siempre por demandas y reivindicaciones sociales, alrededor del cual hay posibilidades de arribar a la negociación entre actores que se miran así mismos como adversarios”. La segunda, “la dimensión contradicción que hace referencia a ese campo de los enfrentamientos sociales en torno a demandas y reivindicaciones políticas y sociales que ya sea por las prácticas de los antagonistas o por las imágenes que subyacen al otro (percibido como enemigo) hacen casi siempre negatorios los espacios de acuerdo y da margen al enfrentamiento, caracterizado por la primacía de la coerción, siendo aquí la utilización de la violencia el elemento fundamental”<sup>16</sup>.

En este sentido es posible que en la sociedad colombiana en la que prima la cultura patriarcal, exista la concepción según la cual el conflicto es sinónimo de contradicción. Es decir, al parecer en los imaginarios de la sociedad colombiana, no existe la categoría conflicto como tal, entendida como un espacio de diferencia pero también de negociación y concertación.

En una sociedad de tal diversidad, “el conflicto entonces es normal, es una manifestación natural de las comunidades humanas y debe ser entendido como la expresión de la diversidad y complejidad de una sociedad con múltiples intereses, expectativas, demandas y problemas de los distintos grupos que la conforman”<sup>17</sup>.

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

---

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

<sup>17</sup> VARGAS, Alejo. Comunidad, conflicto y conciliación en equidad. Una mirada académica a los conflictos colombianos. En Comunidad, conflicto y conciliación en equidad. PNR- Ministerio de Justicia y del derechos -PNUD, Santa fe de Bogotá: El autor, 1994. p. 189

violento. Sin embargo, una historia violenta es común a la humanidad en su conjunto. Sin embargo éste no es el punto fundamental: más importante es el hecho de que los seres humanos son pacíficos en ciertas circunstancias estructurales y son violentos bajo otras”<sup>18</sup>.

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<sup>19</sup>.

En cuanto al primero, es necesario reconocer la tradición autoritaria, la cual se expresa en comportamientos verticales y dogmáticos, que conducen a todos aquellos revestidos de algún poder o autoridad a la imposición, a la intransigencia y a la intolerancia, que surge de autosuponerse como portadores exclusivos de la verdad. De esta forma, los puntos de vista opuestos como subversivos del orden establecido, cuestionadores de ese mismo poder y por tanto peligrosos y amenazantes. Esto es claro, en el espacio microsocioal 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 participación real y efectiva, tanto en lo económico como en lo político, regida hasta el momento por un monopolio de lealtades personales; en lo social y lo cultural, otros deciden acerca de la manera como se desarrolla la vida propia. En la negación de las particularidades regionales.

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

---

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

<sup>19</sup> VARGAS, Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Santa fe de Bogotá: Almodena, 1998. p. 207



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

Cuando las instituciones se tornan rígidas y dogmáticas debido a que se cortan las redes de intercambio, actualización y contacto con el mundo de la vida, a tal punto que empiezan a vaciarse de sentido puesto que se alejan de la cotidianidad del sujeto e imponen esquemas y normas de comportamiento; en ese instante, en el que la norma ahoga la expresión de la individualidad, porque se memoriza tanto que se olvida se da una ruptura al interior de la institución y marca el inicio de un proceso creativo: el conflicto, que se avizora desde la institución misma, no desde el vértice de la oficialidad sino desde la orilla de lo oculto, de lo marginal, de lo relegado, a veces desde lo olvidado, que pervive en contraste y como consecuencia de lo instituido.

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

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

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

Ψ “debemos pertenecer a la misma cultura”<sup>20</sup>. La convivencia sólo es posible en grupos humanos en los que se participe de los mismos valores y deseos fundamentales y se compartan acciones de significado colectivo, que en sí mismos se constituyan en reguladores de las relaciones grupales, para que de esta forma, sea posible la construcción de un proyecto de Nación.

Ψ “Debemos ser responsables de nuestros actos, conscientes de que con ellos vivimos la creación cotidiana del mundo en que vivimos”<sup>21</sup>. La responsabilidad se

---

<sup>20</sup> MATURANA. El sentido de lo humano, Op., cit. p. 219.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, p. 219

entiende como la capacidad de prever las consecuencias de las actuaciones y ser coherente con ellas.

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

Ψ “Debemos, de hecho o potencialmente, de una manera legítima, participar de los mismos dominios de acciones de modo que podamos cooperar en la realización de cualquier proyecto común”<sup>23</sup>. Es decir, poseer y desarrollar habilidades, conocimientos y estilos de vida que hagan posible una relación colectiva legítima y honesta.

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

## **5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES**

A continuación se reflexiona acerca de los conceptos de las representaciones sociales en la infancia. Esto implica la aproximación a sus funciones, formas, contenidos y procesos de construcción. Reflexión asociada al carácter dialéctico del desarrollo psicosocial de l@s niñ@s y a los intereses investigativos.

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

En esta investigación se parte del supuesto que permite pensar de un modo diferente: l@s niñ@s no solo saben de estos temas sino que, además, pueden y deben hablar con los adultos acerca de ellos. Aunque sean excluidos de las conversaciones, ell@s de hecho hablan a diario sobre los asuntos considerados sólo para mayores.

---

<sup>22</sup> Ibíd., p. 219

<sup>23</sup> Ibíd., p. 220

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

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

Entonces los niños 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”*<sup>24</sup>.

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

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

No se puede negar entonces, que los niños saben y pueden hablar de la convivencia y el conflicto, que sobre estos fenómenos han construido y están construyendo representaciones, aún desconocidas. Aceptar que solo los adultos

---

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

saben y pueden hablar del asunto es negar el carácter interactivo, constructivo y permanente del desarrollo humano. Esperar a que l@s niñ@s se hagan adultos para poder hablar, es creer que sus representaciones se adquieren en un salto mágico, de la noche de la infancia a la mañana de la adultez.

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

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

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

Esta relación entre lo socialmente circulante antes de nacer las personas e incluso después de su muerte, y lo representado por cada sujeto de un colectivo, le da a las representaciones un carácter dialéctico en el cual se aprecia *“cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social”*<sup>25</sup>.

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

---

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

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

Por esto es importante indagar no solo por los contenidos y formas de las representaciones, sino por el proceso que las gesta. Para ello es necesario tener en cuenta que según los especialistas en el tema, el proceso de construcción de las representaciones implica objetivar y anclar.

La objetivación es el procedimiento mediante el cual lo intangible, lo abstracto es transformado en algo más sensible y concreto para poder asimilarlo y comprenderlo; así ocurre cuando la paz se vuelve paloma, el mal un diablo y el amar un corazón o una pareja besándose. En la objetivación prima lo social en la representación; es decir, de lo que ya circula se toma algo para representar lo desconocido.

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

Entre objetivación y anclaje no existen órdenes, jerarquías o momentos opuestos; son complementarios e interactivos. Es necesario, urgente y conveniente, dialogar con l@s niñ@s de San Agustín – Huila, sobre sus representaciones de la convivencia y el conflicto.

Para que este abordaje sea posible, es necesario reconocer en el lenguaje y en la comunicación, el medio de acceso a la comprensión de las representaciones, tal como se pretende en este estudio.

Para finalizar se enfatiza en la concepción de la infancia utilizada en esta investigación, la cual no se adscribe a posiciones teóricas de carácter esquemático y lineal, por tanto se coincide con Miguel de Zubiría: *“de acuerdo con Wallon y Merani, el crecimiento infantil no es simplemente acumulativo (habilidades que no se tenían se logran y así sucesivamente), ni*

*lineal. Su idea básica es que en cada período de la existencia infantil existe una “lógica social” propia, que debe ser superada a fin de acceder a otra lógica social, característica de otro período”<sup>26</sup>.*

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

---

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

## 6. DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación utilizó un enfoque cualitativo, que posibilitó la utilización de técnicas cuantitativas; mediante recursos dialógicos se exploraron, describieron, comprendieron e interpretaron las representaciones sociales de convivencia y conflicto, de manera inductiva, a partir del conocimiento y experiencias que l@s niñ@s de San Agustín narraron.

Por ser las representaciones sociales conocimiento de sentido común que se origina a partir del intercambio de comunicación de un grupo social, se consideró el enfoque cualitativo como el más apropiado para hacer una aproximación al mundo ínter subjetivo de l@s niñ@s de San Agustín. 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 Torres<sup>27</sup>; es decir, como una estrategia metodológica emparentada con la historia de vida pero más restringida y focalizada, caracterizada por el uso de fuentes directas, la inmediatez del relato ofrecido sobre la experiencia vivida, y el uso de material documental y gráfico de apoyo.

### 6.1. POBLACIÓN

**6.1.1 Unidad de Análisis.** La población participante estuvo constituida por l@s niñ@s, ubicados en las zonas urbanas de 14 municipios del departamento del Huila. Para la elección de estos municipios se tuvo en cuenta que representarían las 4 zonas del departamento (Norte, Centro, Sur y Occidente), porque 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.

---

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

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

En este sentido l@s niñ@s escolarizados fueron los protagonistas, puesto que “la escuela hace parte de la socialización secundaria donde los niños amplían el campo de su interacción con el mundo circundante, traspasando el umbral familiar para llegar a las experiencias y conocimientos en nuevos espacios, posibilitando una consolidación, revisión, transformación o supresión de los valores, normas y tipos de relaciones interpersonales gestados en la socialización primaria”<sup>28</sup>.

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

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

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

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

Ψ Niñ@s Escolarizados: Fueron los niñ@s matriculados oficialmente en el sistema educativo formal de básica primaria; con diferente rendimiento académico. En el caso del municipio de San Agustín 48 niños y 43 niñas distribuidos así:

- 14 niños y 13 niñas de buen rendimiento académico
- 22 niños y 16 niñas de regular rendimiento académico
- 14 niños y 14 niñas de deficiente rendimiento académico

---

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



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

La cantidad de niñ@s correspondió a la disponibilidad del equipo investigador, con lo cual se abordaron en profundidad 1.348 a nivel departamental participando el municipio de San Agustín con 93 niñ@s escolarizados.

## 6.2 TECNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas estuvieron representadas por:

Ψ *Encuentros Lúdicos*, creados para poder interactuar con l@s niñ@s, en un ambiente grato en el que ellos podían comunicar sus opiniones en forma libre y espontánea.

Ψ *Taller de dibujo*: permitió obtener información simbólica acerca del mundo interno del niño, de sus concepciones que perciben, de todo aquello que él introyecta y elabora.

Ψ *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.

Ψ *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.

La utilización de estas técnicas fue muy importante, pues se logro un ambiente de confianza, creado a partir de la interacción frecuente con l@s niñ@s.

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

El instrumento de mayor utilidad para recoger la información en esta 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 l@s niñ@s se utilizaron: cuestionarios, láminas, hojas, colores, lápices, borradores, libreta de apuntes, etc.

## **7. HALLAZGOS POR MOMENTOS**

Para la construcción de los relatos o testimonios de vida, se siguieron los pasos que se describen a continuación.

### **7.1 EXPLORACION**

Este momento comienza con la visita a los 14 municipios del departamento del Huila, seleccionados para la investigación donde quedó ubicada la población infantil; este proceso se llevó a cabo durante los meses de abril y mayo de 2002; periodo durante el cual fue posible: definir los principales aspectos temáticos de la investigación, presentar el proyecto a las autoridades del municipio y solicitar la colaboración requerida; así mismo se hizo el reconocimiento general de la localidad y se definieron los actores sociales de la investigación.

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

Cada uno de estos talleres fue puesto en evaluación a través de una prueba piloto en centros educativos de la ciudad de Neiva, con el fin de seleccionar los idóneos al propósito y los objetivos de la investigación. En el caso particular de las investigadoras del municipio de San Agustín, se aplicaron dentro de la prueba piloto los talleres “convivencia y conflicto escolar” “Convivencia y conflicto social” en el colegio Anglo Canadian School, con niñ@s de las siguientes características:

Edad: 7-8 años

Género: Mixto

Escolaridad: Primero, Segundo, Tercero

Rendimiento académico: Regular

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

Luego de definir las directrices metodológicas se prosiguió con los acercamientos al municipio de San Agustín, a sus autoridades e instituciones. El proyecto fue presentado en las instituciones "escuela Central". "Colegio Cooperativo Sagrado Corazón de Jesús". "Escuela Alianza" y "Escuela Pastrana Borrero" encontrándose allí la disposición y el respaldo deseado.

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

Por otra parte, mientras se trabajaba con las instituciones y con los infantes, se procuraba ir conociendo los aspectos más importantes de la municipalidad; para ello fue de gran valía la ayuda del inspector de policía Sr. Humberto Quinayas, la secretaria de la comisaría de familia Sra. Mary López, la Secretaria de cultura Srta. Irma Adarmes, la funcionaria del CTI. Y el Comandante de policía quienes por medio de entrevista, proporcionaron información sociocultural del municipio en aspectos históricos, económicos, geográficos entre otros, dando así un aporte significativo al proceso investigativo en lo concerniente a la contextualización de la localidad.

De esta manera, teniendo en cuenta la información pertinente, se identificaron los estudiantes con las características requeridas para la investigación. Finalmente se procedió a identificar niños no escolarizados con las mismas características; esto no fue posible, por los efectos del Plan Colombia en el sector educativo, que han reducido notablemente el ausentismo escolar en el municipio. Aún así, se buscó pero no se logró ubicar alguno.

## **7.2 DESCRIPCION**

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

A continuación se presenta la descripción de los actores y los escenarios del municipio San Agustín:

## 7.2.1 Los escenarios de la experiencia

**7.2.1.1 Reseña del municipio de San Agustín.** El municipio se encuentra ubicado al sur del departamento del Huila a 1700 metros sobre el nivel del mar con una temperatura promedio de 19°. Limita al norte con el municipio de Isnos al oriente con el municipio de Pitalito, al sur y al occidente con el departamento del Cauca; debido a su ubicación San Agustín a tenido gran influencia del departamento del Cauca lo cual se ve reflejado en ciertos aspectos culturales.

El municipio de San Agustín cuenta con un legado histórico que muestra la forma en que fue habitado este territorio; según el historiador Juan Fride, habitaban el territorio de San Agustín las tribus Quinchada, Mulale, Laculata y Matanza. En 174- 53 se edificaron las primeras chozas y se hizo la petición formal de la creación del pueblo y el nombramiento del cura.

Esta población fue fundada en Noviembre de 1790 por disposición oficial emanada del Rey José Espeleta Baleano. El 24 de Abril de 1826 por ordenanza es elegido San Agustín como municipio y se nombra a José Maria Burbano como su primer alcalde.

El nombre de San Agustín se debe al transito del obispo Fray Agustin por dicho lugar por.

**Características socioculturales:** el municipio de San Agustín ha contado con un desarrollo en diferentes áreas: en el ámbito social el crecimiento de la población es estable con un ligero incremento en el sector urbano, actualmente San Agustín cuenta con 26.884 habitantes

En cuanto a su estructura física la localidad cuenta con el edificio municipal, la casa de la cultura, la inspección de policía, el hospital, el matadero municipal entre otros, entidades que en buena medida cumplen con los propósitos para los cuales fueron creados.

A nivel Educativo: La población cuenta con colegios diurnos y nocturnos, existen más de setenta escuelas entre la zona urbana y rural, algunas con 2 jornadas, existe una cede del Sena donde se brindan capacitaciones en diferentes oficios.

Salud: El municipio de San Agustín cuenta con el hospital "Arsenio Repizo Vanegas" fundado en el año 1969. Actualmente el hospital adelanta campañas de promoción y prevención con la comunidad urbana y rural.

Económico: San Agustín en su aspecto económico a sufrido un cambio en los últimos años; la artesanía y el turismo eran sus fuentes más importante de ingreso gracias a los turistas nacionales y extranjeros que lo visitaban, pero esto a cambiado considerablemente debido a los problemas de orden publico; viéndose

disminuido el turismo en altos grados, razón por lo cual la gente se ha visto en la necesidad de dedicarse masivamente a la agricultura y al pequeño comercio.

A continuación se describirán las experiencias o programas dirigidos en pro de la convivencia adelantados en el municipio.

### **Experiencias de convivencia en el municipio de San Agustín**

De acuerdo con la información obtenida por la secretaria de cultura Sra. Irma Adarme en el municipio se realiza actividades encaminadas para la sana convivencia tales como programa de deporte, vacaciones recreativas, talleres de música, artesanías, costura, plan de juegos campesinos, concurso de cometas entre otros.

Como hecho importante es de anotar:

Ψ A principio del 2001 se realizó en el municipio la primera jornada por la paz, esta actividad fue dirigida por el concejo municipal en el cual participaron las instituciones educativas en su mayoría, en las actividades se hizo una marcha con carteles alusivos a la paz.

Ψ A mediados del 2001-2002 se realizó un evento denominado “la cultura le declara la paz a Colombia”. Estas actividades se hacen con el objetivo de despertar conciencia en la opinión pública regional, nacional e internacional sobre el tema de la cultura como espacio de reflexión y tolerancia.

### **Experiencias de conflicto en el municipio de San Agustín.**

Según lo expresado por el inspector de policía del municipio el señor Humberto Quinayas las contravenciones policivas que se presentan con mayor regularidad son las ofensas, discordias, desafíos y amenazas; originados generalmente por dinero, “la gente a veces fía o presta plata y si no la devuelve la cobran por las malas”. Otro de los orígenes es el alcoholismo, “la gente en la mayoría de los casos hombres toman y buscan pelea”, el inspector agrega que las personas por naturaleza son agresivas.

Para la resolución de estos conflictos inicialmente se busca la conciliación, es decir que las partes lleguen a un acuerdo racional, en el caso que este no sea posible se inicia un proceso policivo tomando medidas correctivas según el caso puede o no terminar en cárcel

➤ Según lo expuesto por la señora Mary López secretaria de la Comisaría de

Familia, los casos de violencia intra familiar más frecuentes se presentan entre las parejas donde hay agresividad verbal, física y psicológica originada en muchos casos por celos, mala situación económica, por que los señores en estado de embriague se tornan agresivos.

En cuanto a la violencia intra familiar expresa que “la gente especialmente las señoras se abstienen de demandar y los casos que llegan son relativamente pocos”.

Con respecto al maltrato infantil la señora Mary refiere que han manejado pocos casos lo cual no indica que casi no se presente “lo que sucede es que la gente no demanda ya sea por temor o porque no conoce las instancias donde pueden acudir”.

El proceso que lleva a cabo la Comisaría de Familia en primer instancia consiste en tomar una medida preventiva, se toma una conminación y si es reincidente se sanciona a la persona o las personas según el caso.

Ψ De acuerdo a la información obtenida por una funcionaria del CTI, las lesiones personales que se presentan con mayor frecuencia consiste en riñas donde el arma más utilizada es el machete, la funcionaria dice: “la gente pierde el sentido racional del acto, hay casos en los cuales se produce lesiones hasta de 60 machetazos”.

Con respecto al orden público se refirió a momentos críticos:

Ψ En marzo del presente año, la guerrilla obstruye el normal desarrollo de las elecciones en las inspecciones del municipio, incinerando el material de votación, además fueron retenidos dos vehículos de la alcaldía y personas delegados o representantes de la alcaldía, quienes fueron liberados cuando se termino la jornada electoral.

Desde este día teniendo en cuenta las amenazas por parte de los insurgentes se reforzó la presencia del ejército en el municipio.

Ψ Según lo expresado por el comandante de policía del municipio hay presencia constante de miembros del XIII frente de las FARC en las veredas de Quinchana, la Candela, la Argentina, Platanares; a raíz de esta se presentan enfrentamientos con el ejército donde se dan bajas de parte y parte.

- Las FARC constantemente hurtan cilindros de gas, “esto llena de pánico a la población por que se habla de un posible ataque en el municipio”.

- Las FARC le solicito la renuncia de los funcionarios de la Alcaldía el 10 de agosto de 2002. Hubo un atentado terrorista en el que estallo un petardo en el banco agrario y se detono una granada de fragmentación cerca a la estación dejando como resultado un agente y dos civiles heridos.

### **7.2.1.2 Caracterización de Las Instituciones Educativas**

**Escuela Pastrana.** La fundación de esta institución se dio lugar en enero de 1967, la escuela Pastrana se encuentra ubicada en la calle 5# 16- 39 en el barrio Santa Teresita, es un plantel educativo de carácter público que tiene aprobados todos los grados de básica primaria en las jornadas mañana y tarde.

El instituto docente cuenta con 9 aulas de clase, una amplia cancha de baloncesto con graderías, aula múltiple, laboratorio de informática con 20 computadores, oficina de la dirección, amplios corredores, un comedor donde se ofrece el restaurante, también cuenta con equipo de sonido, televisor, VH, 3 grabadoras, ayudas didácticas como láminas, elementos deportivos como balones de fútbol, voleibol y baloncesto.

El personal docente esta conformado por 11 docentes los cuales laboran 5 en la jornada de la mañana y 6 en la jornada de la tarde, cuenta con 296 estudiantes quienes pertenecen a un estatus social bajo provenientes de los barrios y veredas más cercanas a la escuela.

“Es de anotar que este centro docente cuenta con el mejor servicio de restaurante del municipio, pues en este no se ofrece un refrigerio reforzado como en otras instituciones sino un almuerzo que tiene un costo semanal de \$ 2000 tanto para la población estudiantil como para algunos padres de familia que carecen de recursos económicos y a quienes se les comprueba que realmente necesita esta ayuda, además es temporal con el fin de que otros padres de familia con las mismas condiciones, puedan acceder al almuerzo” agrega el director de la institución.

Dentro de los eventos significativos de convivencia presentados en este centro educativo se hace alusión a la extensión de Escuela Saludable, programa dirigido por la alcaldía municipal. En el mes de julio del año en curso, se realizaron talleres con padres de familia acerca de buenas relaciones interpersonales, drogadicción y alcoholismo a cargo de una sicóloga del municipio.

Con respecto a las experiencias significativas de conflicto dentro de la institución educativa, hace relación a comportamientos agresivos por causas tales como malos entendidos, por objetos como lápices, colores, porque unos quieren jugar a una cosa y otros a otra, por bolas, trompos, entre otras razones.

Durante el transcurso de este año se conoció un caso de abuso sexual provocado a una niña de esta institución. Al respecto el director dice: “en casos como este es que se hace urgente la presencia de personal especializado para atender esta situación, “pero desafortunadamente carecemos de ella”.

La resolución de los conflictos presentados en la institución se resuelve con el dialogo del profesor o director con el alumno y si es necesario con los padres. También se utilizan mecanismos de castigo como por ejemplo: “hasta que no termine la actividad no puede salir a recreo” esto referenciado por los niños.(ANEXO A)

**Colegio Cooperativo Sagrado Corazón de Jesús.** El colegio ofrece la educación Preescolar, los nueve grados de la educación Básica y dos años de educación media Técnica con especialidad en comercio.

Ubicada en la carrera 15 #4 - 25 en el barrio Santa Teresita. Es una entidad educativa mixta de carácter cooperativo, fundado por la comunidad Betlehemita y aprobada el 19 de octubre de 1998.

Es una institución católica. Por lo tanto la formación que propone se orienta a los principios evangélicos y la espiritualidad Betlehemita; asisten 450 estudiantes en jornada continua y cuenta con 22 docentes.

Su planta física se compone de 11 salones de clase (5 de primaria, 8 de bachillerato y 1 de preescolar). Se caracteriza por su organización Institucional; por los amplios corredores, grandes jardines florales, tienda escolar, servicio de enfermería (botiquín para primeros auxilios), biblioteca escolar conformada por libros de consulta, materiales audiovisuales e informática para el soporte pedagógico, cuenta con un salón múltiple donde se desarrolla actividades culturales, además con una sala de informática, laboratorio, capilla, espacios de recreación y el deporte.

La institución cuenta con medios de comunicación interno para mantener la comunidad educativa informada como son: carteleras, periódicos, mural, buzones, TV, grabadoras, VH, retroproyector, entre otros.

En el segundo piso podemos observar las oficinas (rectoría, secretaria, pagaduría, coordinación), también está la sala de profesores y allí mismo las habitaciones donde permanecen las hermanas Betlehemitas.

Los niños que hacen parte de la institución la mayoría pertenecen a un estatus social medio, teniendo en cuenta que son hijos de empleados públicos. El colegio cuenta con servicio de psicología.

Dentro de los eventos significativos de convivencia se encuentran: La realización de talleres “Hacia la Calidad Educativa y Familiar del Tercer Milenio” dirigidos por



Albeiro Gutiérrez, el objetivo de esta actividad estaba encaminada a unificar criterios acerca de de la educación impartida dentro del contexto educativo y familiar , asistieron directivos de las diferentes instituciones educativas , padres de familia y estudiantes quines participaron activamente , dicho evento tuvo una duración de una semana.

Talleres de “Autoestima, tolerancia en la familia”, dirigido por (Félix Bustos Cubos.)Su objetivo, identificar cualidades y defectos de si mismo y el respeto por los demás, estos talleres se realizaron con docentes. Estudiantes y padres de familia.

Conformación de un grupo denominado “Laicos Betlehemitas”, integrados por la hermana Isleni, encargados de celebraciones especiales en la comunidad, visitas al ancianato y creación de grupos de infancia misionera, también elaboran talleres de integración en la institución y con la comunidad.

Con respecto a las experiencias significativas de conflicto dentro de la institución educativa la directora refiere que los mas frecuentes se presentan cuando los alumnos incumplen las normas de convivencia que aparecen en el manual del Betlehemita, siendo las mas comunes:

Ψ Que los alumnos se burlen de sus compañeros haciéndolos objetos de burla o colocándoles sobrenombres.

Ψ Que se presente robo de objetos personales: entre los alumnos u objetos del colegio.

Ψ Que haya malos comportamientos (peleas, que se agredan físicamente, entre otros), comprobados en reuniones y eventos sociales. (ANEXO B)

**Escuela Central.** Es un plantel educativo de carácter público, que ofrece los grados preescolares hasta quintos de primaria, de género mixto; se encuentra ubicado en la calle 4 con carrera 15 en el barrio Santa Teresita.

Esta institución educativa empezó a funcionar bajo la dirección de la señora Ana María de Ramírez y en 1949, posteriormente pasó a ser dirigida por las hermanas de la presentación.

Actualmente la escuela cuenta con su director el señor Javier Guerrero, catorce docentes y 380 alumnos, quienes laboran y estudian respectivamente en una de las dos jornadas.

La estructura física de la Escuela Central es en gran parte antigua, razón por la cual algunos de sus salones son amplios, fríos y con poca luz; otra parte de la

escuela es relativamente nueva. En la institución hay un salón de reuniones, canchas deportivas, unidad sanitaria, baño para los docentes, un parque infantil y se encuentra rodeado de jardines; también cuenta con una biblioteca ubicada en la dirección, un salón de videos con ocho computadores y un salón donde se guardan elementos deportivos.

En cuanto al nivel socio- económico el director refiere que los alumnos en su mayoría pertenecen a un estatus social bajo, procedentes de los barrios y veredas cercanas.

Los beneficios que ofrece la institución es relevante nombrar los 300 refrigerios reforzados que ofrece el municipio a los niños que estudian en ésta escuela.

Dentro de los eventos significativos de convivencia presentados el director de la institución refiere que los espacios que se abren para la convivencia son:

Ψ Celebraciones del día de la mujer, el día del alumno y el paseo de los docentes para festejar su día.

Ψ Participan en las Actividades Culturales que realiza el Municipio y las demás instituciones (San Pedro, juegos deportivos, Olimpiadas de Matemáticas.)

Fueron participes de la primera jornada por la paz que realizó el Concejo Municipal.

Festival de cometas, con el propósito de crear espacios lúdicos y de sana convivencia.

Ψ Participan de las actividades realizadas por el PAB

Con respecto a las experiencias significativas de conflicto dentro de la institución el director refiere Los conflictos presentados con mayor frecuencia en el ambiente escolar, se dan generalmente por malentendidos entre compañeros: porque uno le cogió un objeto al otro, porque se ponen sobrenombres, porque empiezan a rotar los cuadernos de los compañeros, porque un niño no quiere invitar a otro a jugar, o porque como dicen algunos niños de ésta institución, se meten en lo que no les importa - refiriéndose a que un compañero hable de la vida personal de otro.

De otra parte el director manifiesta que continuamente se presentan casos de maltrato infantil y abuso sexual dado fuera de la institución, agrega que no cuentan con la ayuda profesional de un psicólogo para atender dichas problemáticas (ANEXO C).

**Escuela Alianza para el Progreso.** El Centro Docente Alianza para el Progreso es un plantel educativo público que tiene desde Kinder hasta 5o de primaria, ubicado en la calle 1 con carrera 8 esquina en el barrio Nueva Alianza, cuenta con las jornadas mañana y tarde es de carácter mixto.

El instituto docente cuenta con 8 aulas, una sala de sistemas, una cancha de baloncesto, 2 unidades sanitarias, (una para preescolar, otra para primaria), comedor para el restaurante escolar, cuenta con amplio pasillos que además de servir como espacio de juego para los niños, sirve como centro de reuniones ya que carece de aula múltiple.

(Ayudas audiovisuales-didácticas-deportivas) La escuela cuenta con 2 televisores, un VHS, un equipo de sonido, 4 grabadoras con CD, un equipo de amplificación de sonido, 4 computadores, ayudas didácticas como laminas (mapas, anatomía, geometría...), implementos deportivos y textos de las diferentes asignaturas.

El personal docente está conformado por su directora Sra. Luz Dary Morcillo; 16 profesores y 460 alumnos estos últimos en su gran mayoría pertenecen a los estratos 1 y 2 y son procedentes de los barrios más cercanos así como de sus veredas aledañas; para estos niños existen 305 cupos de restaurante de los cuales 55 son subsidiados por el Municipio y los 250 restantes tienen un costo de \$1250 semanales.

Dentro de los eventos significativos de convivencia presentados la directora de la institución refiere que los espacios que se abren para la convivencia son:

Ψ Celebración de fechas especiales tales como el día de la mujer, de las madres, del niño, del estudiante, San Pedrito, en las cuales se busca la integración tanto de los estudiantes como de los profesores entre si, mediante actividades tales como paseos, fiestas, caminatas...

Ψ La institución participa de todas las actividades promovidas por el Municipio y por el PAB, las cuales periódicamente realizan talleres acerca de violencia intra familiar, alcoholismo, drogadicción, entre otros, además de jornadas saludables en las que se les hacen a los alumnos valoración física, se orienta acerca de la higiene oral, alimentación.

Con respecto a las experiencias significativas de conflicto dentro de la institución la directora refiere:

Ψ En cuanto al personal docente anualmente presentan dificultades para la atribución de los grados debido a que ninguno se inclina por el grado de preescolar, lo cual genera cierto desagrado y discordia a quien se le asigne.

Ψ Los conflictos más frecuentes entre los alumnos están basados en agresiones verbales ocasionadas generalmente porque uno le quita al otro un objeto o no le presta los implementos escolares, porque se ponen sobrenombres, entre otros.

Ψ En la escuela se presentan constantes robos (de lapicero, dinero...) e incluso a la directora quien dejaba su bolso en su oficina le robaron dinero en dos ocasiones.

Ψ Los conflictos dentro de la institución se resuelven por medio del dialogo, donde inicialmente el profesor a cargo, es quien maneja la situación, si esta es grave pasa a la directora quien habla con los padres y el niño a quien se les hace una anotación en el observador.

Ψ Según lo expuesto por algunos niños los castigos dentro del salón consisten en no dejar salir a recreo o parar el niño indisciplinado en la esquina del salón por un rato. (ANEXO D).

**7.2.2 Caracterización de los actores.** La población esta conformada por 93 niñ@s escolarizados de básica primaria; entre los siete y los diez años de edad, ubicados en las escuelas participantes de la siguiente manera: Escuela Pastrana Borrero, 28 niños, 14 del género femenino y 14 del género masculino; Colegio Cooperativo Sagrado Corazón de Jesús, 27 niños, 13 del sexo femenino y 14 del sexo masculino; escuela central 28 niños, 13 del sexo femenino y 15 del sexo masculino; Escuela Alianza para el Progreso 10 niños, 3 del sexo femenino y 7 del sexo masculino Durante el trabajo de campo se observaron algunas diferencias relacionadas con la condición socioeconómica de las familias de los niños que asisten en las dos instituciones(ANEXO E).

**Escuela pastrana.** Este grupo fue seleccionado teniendo en cuenta las apreciaciones hechas por sus respectivos profesores, quienes con base en la interacción que han tenido con ellos, referenciaron quienes eran los alumnos más indicados para formar parte de este grupo.

El trabajo con los niños se llevó a cabo en jornada de la tarde (de 2 a 4 pm y 4 a 6Pm) para la cual se hizo necesario citar a los niños de la jornada de la mañana.

El 1er grupo inicialmente se mostró tímido, poco participativo, pero al elaborar los siguientes talleres se fueron mostrando con mayor confianza, disponibilidad y colaboración, lo que facilitó el trabajo de investigación. En cuanto a su apariencia física los niños estaban adecuadamente vestidos y se encontraban dentro de las condiciones normales, con peso y estatura acordes a su edad, a excepción de un niño quien presentaba problemas motores y de lenguaje, causa de una enfermedad “poliomielitis”, desarrollada a la edad de tres años.

El 2do grupo a diferencia del primer grupo, se caracterizó por su dinamismo y colaboración a lo largo de los talleres.

Es necesario agregar que dentro de este grupo se encuentran tres niñas pertenecientes al hogar de San José, lugar donde son internadas por sus padres debido a diferentes problemáticas (económicas, laborales, familiares, entre otras). Estas niñas se distinguen además de su disponibilidad y participación en la investigación por el descuido en su presentación personal. El nivel socio-económico de estas niñas es bajo. Es de anotar que algunos de los actores integrantes de este grupo se desplazan desde sus veredas todos los días a la escuela. Sus padres o abuelos a cargo de ellos, se dedican en su mayoría a la agricultura en el caso de los hombres, y al servicio domestico o al hogar en el caso de las señoras, con unos ingresos que apenas les alcanza para suplir las necesidades básicas.

En cuanto al nivel educativo de los padres de estos niños se caracterizo por que en su mayoría habían cursado estudios primarios se observo pocos casos en los que habían alcanzado estudios secundarios.

**Colegio Cooperativo Sagrado Corazón de Jesús.** Para la selección del grupo tuvimos el apoyo de la hermana Romelia quien nos facilito el listado de los niños sobresalientes en el rendimiento académico y conjuntamente tuvimos la colaboración de sus profesores. La realización de los talleres lo hicimos en la jornada de la tarde (2 - 4 Pm. Y 4 - 6 Am.), debido al acuerdo establecido con la rectora de la institución la hora de pedir el permiso para trabajar. Este grupo se caracterizo por ser participación, disciplinados, excelente fluidez verbal y disposición en los talleres y buena presentación personal.

El nivel socio-económico de los niños es medio alto, la mayoría de los padres son profesionales y algunos son hijos de docentes que laboran en el Municipio de San Agustín.

**Escuela Central de Niños.** Estos niños fueron seleccionados posterior a la reunión realizada con el director y los profesores de la institución, en la que se expuso el trabajo de investigación y a quienes se les pidió el favor de asesorar la elección de los niños ya que en la escuela la mayoría del alumnado tiene un rendimiento académico regular; pese a que hubo la aclaración previa acerca del macroproyecto, las profesoras nos referenciaron algunos estudiantes que no cumplían con las características descritas para el trabajo, situación que nos dificulto el inicio de los talleres porque algunos de los niños tenían 6 años motivo por el cual, nos vimos en la obligación de cambiarlos.

Los talleres se hicieron en las horas de clase de 2 a 4 pm y 4 a 6 pm en un aula asignada por el director en la cual contaba con buen espacio, luz y ventilación para trabajar.

El grupo de actores se caracterizó por tener buena fluidez verbal, elemento muy importante para la recolección de información y al mismo tiempo por su indisciplina dificultando así, la integración del grupo y el control sobre él en algunos momentos.

Los niños integrantes de este grupo se caracteriza por su buena presentación personal, en su mayoría, peso y estatura acorde a la edad, aunque algunos niños estaban por debajo de la estatura normal, a este grupo pertenece una niña quien presenta en gran parte de su cuello cicatrices de quemaduras que fueron ocasionadas en un accidente, “mi mamá estaba hirviendo agua en la estufa de gasolina, y yo no se como la olla se cayo y me queme el cuello”, con respecto a esta niña la profesora referenció que la madre en varias ocasiones le había manifestado que ella (la profesora) se la tenia montada (a la niña) que porque era feíta y estaba quemada.

Mediante el contacto con los niños, sus narraciones y la encuesta socio-demográfica, se puede denotar que es el grupo que presenta mayor número de niños que viven con familia extensa.

El nivel socio-económico es bajo, los padres de los niños trabajan en diversos oficios, agricultores, conductores, mecánicos, artesanos, comerciantes y las madres en su gran mayoría se ocupan de las labores de la casa, o en cuanto a la escolaridad de los padres, se puede establecer que casi todos son bachilleres, en el caso de las madres, solo unas pocas son bachilleres, las otras hicieron hasta básica primaria.

**Escuela Alianza.** Este grupo fue seleccionado teniendo en cuenta las apreciaciones hechas por sus respectivos profesores, quienes con base en la interacción que han tenido con ellos, referenciaron quienes eran los alumnos más indicados para formar parte de este grupo.

El trabajo con los niños se llevó a cabo en jornada de la mañana (de 10 a 12Am)

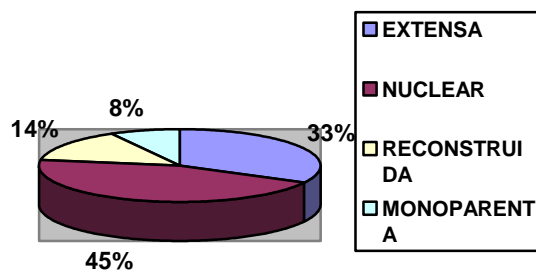
El grupo inicialmente se mostró tímido, poco participativo, pero al elaborar los siguientes talleres se fueron mostrando con mayor confianza, disponibilidad y colaboración, lo que facilitó el trabajo de investigación. En cuanto a su apariencia física los niños estaban adecuadamente vestidos y se encontraban dentro de las condiciones normales, con peso y estatura acordes a su edad,

Es necesario agregar que dentro de este grupo se encuentran niñ@s que estudian y laboran simultaneamente. El nivel socio-económico de est@s niñ@s es bajo; algunos de los actores integrantes de este grupo se desplazan desde sus veredas todos los días a la escuela. Sus padres o abuelos a cargo de ellos, se dedican en su mayoría a la agricultura en el caso de los hombres, y al hogar en el caso de las señoras, con unos ingresos que apenas les alcanza para suplir las necesidades básicas.

En cuanto al nivel educativo de los padres de estos niños se caracterizó por que en su mayoría habían cursado estudios primarios se observó pocos casos en los que habían alcanzado estudios secundarios. Durante la realización de los talleres con ellos tuvieron una actitud muy colaboradora, en cuanto a su presentación personal se observaba humildad.

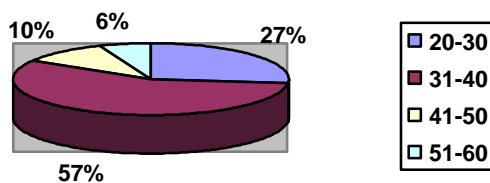
Por otra parte, para enriquecer la descripción de los actores hecha hasta el momento; a continuación se muestran los resultados de la encuesta socio-demográfica aplicada a los padres de familia:

**Gráfica 1. Tipología Familiar.**

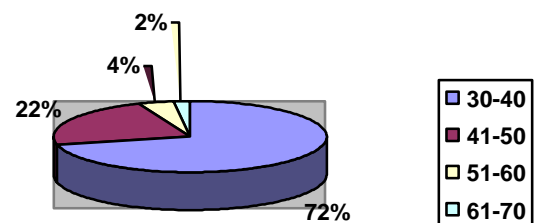


Se encontró que la mayoría de los niños pertenecen a familias nucleares, cifra que alcanza el 45%, en contraste con la familia extensa que tiene un 23%, reconstruida y monoparental que alcanza el 14% y 8% respectivamente.

**Gráfica 2. Edad Madres**

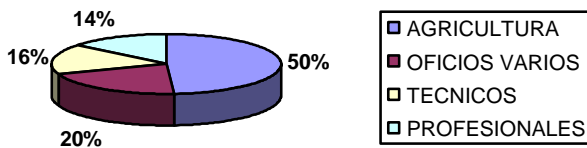


**Gráfica 3. Edad Padre**

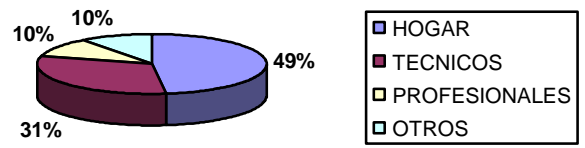


En cuanto a la edad de los padres vale destacar el predominio de padres adultos jóvenes. El 72% de los padres y el 57% de las madres se encuentran en el rango de 31 a 40 años de edad. Entre 41 y 50 años se encuentran el 22% de los padres y el 27% las madres se encuentran entre los rangos de edad 20-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

**Gráfica 4.** Esfera laboral padres



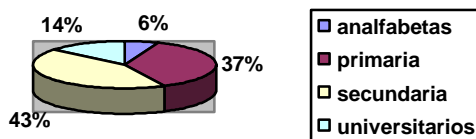
**Gráfica 5.** Esfera laboral de madres.



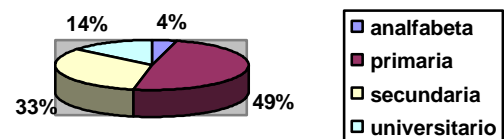
En el predominio laboral la agricultura, alcanza el 50% en los padres; en los oficios varios un 20%, seguidos de los trabajos técnicos y profesionales con el 16% y 14% respectivamente.

En el caso de las madres el 49% desempeñan labores correspondientes al hogar, el 31% a trabajos técnicos, profesionales y otros con el 10% cada uno.

**Gráfica 6.** Nivel educativo Padres.



**Gráfica 7.** Nivel educativo Madres.



La escolaridad de los padres se divide entre los que alcanzaron la secundaria, un 43% y los que cursaron el nivel de primaria, un 37%. Las madres por su parte se dividen un 43%, en primaria, 33% en secundaria y el nivel superior lo alcanzan padres y madres con un 14% cada uno. De igual forma se obtuvo un porcentaje de analfabetismo del 4% para las madres y del 6% para los padres.

Hasta aquí los aspectos descriptivos referidos a los escenarios y a los participantes en este estudio. A continuación lo que concierne a los relatos aportados por los niños Agustínianos (ANEXOS F).

**7.2.3 La convivencia y el conflicto: Los niños relatan.** Todas aquellas representaciones sociales sobre la Convivencia y el Conflicto de los niños Agustínianos se esclarecieron durante los encuentros lúdicos, a través de sus narraciones, historias, experiencias y comportamientos. Los niños relataron todo lo que perciben a diario en sus diferentes contextos; las formas de relacionarse, de afrontar los conflictos, las demostraciones afectivas, las actitudes, etc. A través de sus representaciones se evidencia la manera en que los niños incorporan y vivencian las diversas situaciones de la vida familiar, escolar y social.



Cada una de sus palabras, expresiones y consideraciones que a continuación se presentarán quedaron consignadas como materia importante de esta investigación.

Esta información se recolectó a través de los encuentros lúdicos desarrollados en un ambiente grato en el que los infantes podían comunicar sus opiniones en forma libre y espontánea. En este sentido el primer encuentro denominado “reconocimiento interpersonal, conceptos sobre convivencia y conflicto” (Anexo G) logro la empatía entre los investigadores y los y las infantes a través de una actividad lúdica. Así mismo se desarrollo un juego en el que se les mostraba una serie de palabras en la que l@s niñ@s relacionaban con experiencias de convivencia, conflicto o ninguna.

En el segundo encuentro, “convivencia y conflicto familiar” (Anexo H) se desarrollaba un taller de dibujo, como técnica proyectiva en la cual l@s niñ@s pintaron lo que les gustaba y lo que no les gustaba de su familia; todo ello con el objeto de conocer e indagar sobre las relaciones en el contexto familiar.

El encuentro No. 3 “convivencia y conflicto en el ámbito escolar” (Anexo I) buscó indagar por el tipo de relaciones que tienen l@s infantes participes en la investigación con el resto de compañeros y con sus docentes a través de un juego similar a la escalera en la cual tenía ciertas casillas con preguntas relacionadas al tema.

El No. 4 “convivencia y conflicto en las relaciones sociales” consistió en mostrarles a l@s niñ@s unas laminas diseñadas para esta investigación (Anexo J) sobre situaciones de carácter cotidiano en las cuales l@s niñ@s l@s niñ@s creaban o relacionaban historias donde se desarrollaba la convivencia y/o conflicto.

Estos encuentros permitieron conocer niñ@s con habilidades comunicativas y por sus experiencias significativas de convivencia y/o de conflicto se convirtieron en agentes claves para la realización de entrevistas en profundidad de 40 minutos lo que permitió ahondar en los aspectos básicos de nuestra investigación: la convivencia y el conflicto a nivel familiar, escolar y social (ANEXO K).

Culminado este proceso de recolección de la información se procedió a la organización de la misma.

**Conceptos (CCV) (CCF):** corresponde a las definiciones de l@s niñ@s con respecto a la convivencia y el conflicto en los diferentes espacios donde están presentes.

∅ **Simbologías (SCV) (SCF):** son las formas, imágenes, metáforas entre

otras, que los niñ@s utilizan en su acontecer cotidiano para representar su realidad social.

∅ **Génesis y Evolución (GECV) (GECF):** son las experiencias de convivencia y conflicto expresadas por l@s niñ@s a partir de las cuales se han creado y recreado representaciones que luego se evidencian en el repertorio comportamental.

Esta categoría a su vez se dividió en dos subcategorías:

∅ **Origen (OCV) (OCF):** se trata de los momentos o las situaciones que propician la convivencia o el conflicto.

∅ **Alternativas de Resolución del Conflicto (ARCF):** son las posibles soluciones que los niñ@s darían a las diferentes situaciones de conflicto.

Cada relato finalizará con la siguiente información:

∅ **CCV:** Código de la categoría sustantiva descriptiva.

∅ **7-8/9-10:** Rango de edad correspondiente al actor social que relata.

∅ **H/M:** Sexo al cual pertenece el actor social.

**7.2.4 Deductiva – descriptiva.** En esta fase se dio inicio al procesamiento de la información obtenida anteriormente, para ello se seleccionaron cuatro categorías descriptivas o “deductivas”, estructuradas a partir del planteamiento del problema y de los objetivos de la investigación; en común acuerdo con los co-investigadores y coordinadores del trabajo investigativo.

A continuación se presentaran los relatos e intervenciones elaborados por l@s niñ@s en las categorías anteriormente descritas, en las que se encontraran la descripción de sus contenidos por medio de patrones comunes.

**7.2.4.1 Conceptos de convivencia y conflicto.** En esta categoría se describirá aquella información proporcionada por l@s infantes en la cual se evidencia los conceptos, definiciones que tienen de convivencia y de conflicto.

## **CONCEPTOS DE CONVIVENCIA (CCV)**

### **LOS NIÑOS DICEN**

Para los niños la convivencia **es convivir** con las personas más significativas para

ellos.

*“CV es cuando convivimos en armonía con nuestra familia”*

*“CV es convivir con paz y amor”*

*“Convivencia es convivir con los demás amigos y demás personas”*

*“Convivencia es convivir con la familia y con las personas”*

Otros niños opinan que la CV es **el no pelear**

*“CV es no pelear cuando jugamos con los amigos”.*

*“CV es cuando la familia se reúne sin pelea y sin hacer cosas que a otros no les guste”.*

*“Es cuando no peleamos y nos portamos bien en familia”*

Para los niños la convivencia es **dar un beso o un abrazo**

*“CV es cuando yo abrazo a mi mamá porque ella hace el almuerzo, el desayuno y ella esta pendiente de mi, por eso también la ayudo en casa”.*

*“CV es cuando se le da un abrazo a la mamá por cariño”*

*“CV es cuando lo abrazan porque es un gesto de tratamiento porque uno se da cuenta que lo quieren”:*

*“CV es dar un beso porque así; cuando uno siente cariño le da un beso a la esposa”.*

*“Es CV porque con un beso se demuestra a las personas que las quiere.”*

Algunos niños dicen: la convivencia es **aprender y corregir con la correa**

*“CV es la correa porque si a uno le dan correa, uno es cada día mejor, con la correa uno aprende”.*

*“La correa es convivencia porque si uno se porta mal con los hermanos y llega a dañar algo, la mamá le pega con la correa para que uno vaya avanzando en la cultura”.*

*“La correa es convivencia porque si a uno le pegan es para corregirle los errores”*

*“La correa es convivencia porque es un instrumento que puede corregir a los hijos, además es una regla de la casa que no se puede romper, porque aunque pueda ser duro para uno; lo que le dicen ellos (los papás) es lo mejor para usted”.*

Para los niños CV es **reunirse a ver TV**

*“Convivencia es cuando por las noches nos reunimos todos con mi mamá y mis hermanos a ver TV”.*

*“La TV es CV porque uno la comparte con las familias y los amigos”*

*“Por ejemplo...CV es cuando nos sentamos a ver TV con mi hermanito pequeño”.*

*“CV es cuando por ejemplo...mis papás se sientan a ver TV con nosotros, de vez en cuando”.*

Según los niños **los policías y el ejército** son convivencia porque **les brindan bienestar y protección**

*“La policía es convivencia porque son personas que están sirviendo a la comunidad cuando hay momentos de delito a momentos de angustia”*

*“CV porque cuando hay eventos en el parque ellos están con nosotros protegiéndonos de los ladrones”.*

*“Es CV porque nos defienden de todos los malos que nos pueden hacer algo en la calle y se preocupan por el bienestar de todos”.*

*“Los soldados son los que cuidan los puentes, protegiéndolos de que la guerrilla no los quiebre y el ejército está ahí para proteger a la gente”.*

*El abuelo es convivencia porque los quiere, los cuida y los ayuda*

*“yo paso mucho tiempo con mi abuelo, el me quiere mucho y el me lo ha demostrado, él me conciente”.*

*“Mi abuelo es convivencia porque el siempre me cuida y me quiere cuando mi mamá trabaja”.*

*“Los abuelos son convivencia porque uno los quiere mucho porque ellos son buenos, lo ayudan a criar y nos quieren”.*

### **DICEN LAS NIÑAS**

Al igual que los niños para algunas niñas la convivencia **es no pelear**

*“Convivencia es estar bien con las demás personas sin necesidad de pelear o discutir”.*

*“Convivencia es no pelear porque es malo, se sufre un accidente y los padres tienen que responder”.*

*“Convivencia es jugar sin pelear porque uno se puede lastimar”.*

Al igual que los niños todas las niñas refirieron la convivencia **con expresiones de afecto** que se recibe o se manifiestan **a través de un abrazo, un beso**

*“Un abrazo es convivencia porque siempre se le dan abrazos a las mamás con cariño y amor”.*

*“Un abrazo es convivencia porque cuando uno tiene novio le da abrazos porque*

los quiere”.

“Convivencia es un abrazo porque un abrazo significa amor”.

“Un beso es CV porque con un beso se puede amar, o se puede volver novios o casar”.

“Un beso es CV porque a veces uno se da un beso así con un compañero y se vuelven novios”.

Convivencia es **despedirse con un abrazo**

“Un abrazo en convivencia porque a veces se va algún familiar; la mamá o el papá y a uno le da tristeza y se abrazan porque va a hacerle falta”.

“Convivencia porque mi mamá cuando me vengo para la escuela me abraza”.

“Convivencia porque como uno quiere tanto a la mamá entonces le da un abrazo de despedida”.

Algunas niñas refirieron la CV como los momentos agradables en las que **descansan y disfrutan en las vacaciones**

“Las vacaciones son convivencia porque se disfruta y se va de paseo con la familia, los amigos”.

“Convivencia son las vacaciones porque podemos dormir hasta que queramos, vemos televisión y paseamos”.

“Las vacaciones son convivencia porque son chéveres, me levanto tarde, no me mandan a nada y me la paso viendo televisión”.

“Convivencia son las vacaciones porque uno descansa de todo, la escuela y comparte con la mamá y hermanos”.

Al igual que los niños para las niñas CV **es ver televisión con la familia y amigos**

“Convivencia es cuando por la noche nos reunimos a ver televisión con mis papás y mis hermanos”.

“La televisión es convivencia porque uno puede mirar la televisión con los papás la familia o con los amigos”.

“Convivencia es cuando vemos televisión con mi hermanito y mi perro”.

Para algunas niñas convivencia es **estar fuera de casa**

“CV es cuando vamos de paseo a mundo aventura”

“CV es cuando vamos de paseo y entre todos hacemos el almuerzo”

“CV es cuando vamos a paseo donde mi tía en el campo y ella nos pela gallina”.

“Cuando un día nos fuimos a Cartagena con mis papás los tres, como yo soy única hija mis papás me quieren mucho; la pasamos muy rico, nos bañamos,

*montamos en lancha, fuimos al mar, hicimos castillos; cuando se acabaron las vacaciones tocó regresarnos”.*

*“Cuando vamos de paseo a Bogotá, vamos a mundo aventura con mi mamá y unos primos y la pasamos deli, montamos en todo lo que hay allá”.*

Otras niñas dicen la convivencia **es la colaboración** que se presenta entre los miembros de la familia en sus diferentes actividades

*CV“Cuando mi papá le ayuda a hacer la comida a mi mamá porque se ven muy lindos y hablan del trabajo y de cosas; además, yo se que a mi mamá le gusta que mi papá le colabore porque ella se cansa de hacer oficio siempre sola”*

*CV “Que mi papá y mi mamá hagan el aseo juntos cada 3 días, me gusta porque se ayudan y están contentos sin pelear”.*

*CV “Es la unión de mi familia, como mi papá es muy colaborador en la casa mi mamá es muy suave y cariñosa entonces hablamos arto del colegio, del trabajo y del futuro; yo quiero estudiar medicina”*

*“CV es cuando por ejemplo yo le ayudo a lavar la losa, arreglar la casa y a lavar la ropa a mi mamá”*

*“CV cuando por ejemplo yo le ayudo a hacer la comida a mi mamá”.*

*“CV cuando yo le ayudo a trabajar a mi papá en el campo”*

La convivencia **es compartir** en las horas de recreo

*“CV es cuando por ejemplo...a una amiga no le dan plata para el recreo y yo le costeo”.*

*“CV es por ejemplo cuando compramos algo en el recreo y lo compartimos con mi mejor amiga”.*

*“CV es compartir cuando compramos algo en el recreo con mis compañeras”*

*“Cuando salimos con los compañeros al recreo todos traemos lo del restaurante lo juntamos y vamos a comprar hartas cosas y no la repartimos y así todos comemos de todo, luego vamos a jugar”.*

Para las niñas el abuelo es convivencia porque **reciben beneficio**

*“Es convivencia porque mi abuelito todos los lunes viene y me compra cosas para comer, el hace mercado y me trae bombones”.*

*“Mi abuelo me compra lo que yo quiera”.*

*“Los abuelos son chéveres me dan plata para que yo compre dulce y para mi descanso”.*

## CONCEPTOS DE CONFLICTO (CCF)

### DICEN LOS NIÑOS

Para los niños el conflicto es el **estar bravo y pelear**

*“CF es cuando uno está bravo con una persona, a uno le gustaría hacerle daño o echarle la culpa de algo”.*

*“CF es no dejar hacer la tareas a lo que quieren hacer las demás personas, para luego terminar peleando”.*

*“CF es cuando uno está juicioso, vienen y lo molestan, a uno no le gusta y entonces nos vamos agarrando y nos ponemos bravos”.*

*“CF es pelear, no compartir, no hacer caso a los profesores, ni a los padres”*

*“CF es cuando salen chismes, uno no aguanta y se pone bravo entonces me agarro con ellos”.*

Algunos niños dieron que el CF **es una conducta que se aprende en la niñez**

*CF “Si uno juega desde pequeñito a los pistoleros uno va creciendo y va formando la guerra y se va haciendo más violenta; eso es lo que está pasando y la guerrilla es la que está formando la guerra”.*

*CF “Uno puede ver una película y si no hay películas de niños, sino puras películas de violencia, de pistolas, entonces uno, ve y después puede aprender y coger una pistola e irse para la guerra entre la guerrilla y el ejército a las A.U.C.*

*CF “Hay violencia en algunos programas, hay problemas, tiros, ráfagas, en siguiendo el rastro matan las personas y a lo última los malos van a la cárcel por los malos”*

*CF “Los guerrilleros se enseñaron desde pequeños a ser malos, a robar y ahora a matan personas”.*

Conflicto es **matar a las personas**

*CF “Siempre encuentran armas de los guerrilleros que eran para matar a las demás personas”*

*CF “En la montaña hay guerrilleros y ellos siempre andan con pistolas para matar a la gente”*

*CF “En las noticias todos los días pasan la guerrilla que han matado gente y que hay guerra y muere mucha gente”*

De otra forma para otros niños el conflicto es el **incumplimiento de deberes.**

*CF “A veces que soy desjuiciado, no me aprendo las tablas, me dan correa”.*

CF "Cuando no estudio por estar jugando o por ver TV ame dan correa"

CF "Como a mí casi no me gusta estudiar y dejo las tareas de último entonces a veces me gano una juetera (correa)".

Para los niños la TV es conflicto **por no poder ver los programas preferidos**

CF "Como en la casa solo hay un televisor y mi papá quiere ver partidos, no me deja ver mis muñecos".

CF "Cuando uno va a ver televisión; puede llegar la hermana mayor y se lo cambia, uno se pone a pelear y puede salir golpeado".

CF "Cuando mis papás nos apagan el TV porque no nos ponemos de acuerdo en el programa para ver".

### **LAS NIÑAS DICEN**

Para algunas niñas es conflicto **cumplir con deberes.**

CF "En las vacaciones uno se queda en la casa todo el tiempo barriendo, trapeando, cuidando los hermanos".

CF "A veces en vacaciones mi mamá no me deja salir a jugar porque yo no he hecho oficio".

CF "En las vacaciones nos toca trabajar para ayudar a mis papás en los gastos de la casa".

También las niñas refirieron conflicto con el **dar un beso** cuando existen **celos** de por medio que pueda generar violencia

CF "De pronto uno le da un beso a alguien que tiene novio y puede haber pelea".

CF "Cuando uno tiene un novio y después uno lo descubre con otra dándose besos, uno se agarra con ellos".

CF "Cuando uno tiene un novio entonces uno le da besitos para despedirse y lo ven los otros (los papás) ellos se ponen bravos con uno".

**La Televisión** es conflicto debido a **la violencia que se ve en ella.**

CF "Las películas que presentan casi siempre son de guerra y de la gente que se mete con gente de malos pasos y empiezan a hacer negocios con esa gente y al final los matan porque no les pagan"

CF "Cuando uno ve novelas, uno ve que una persona tiene una pistola y trata de matar a otra y la mata".

CF "Uno casi siempre ve cosas violentas en la TV cuando se estrellaron los aviones en las torres gemelas".

Igual que a los niños para las niñas el conflicto es **no cumplir con los deberes escolares**



*CF “Conflicto es cuando no hago las tareas y mi mamá se pone brava”*

*CF “A veces yo miro mucha TV y dejo las tareas de último y si mi mamá se da cuenta me regaña y me manda a que las haga”*

*CF “Mi papá y mi mamá me regañan cuando les toca mirar si hice la tarea”.*

**7.2.4.2 Símbolos de convivencia y conflicto.** El ser humano independientemente de su cultura, situación histórica o ambiente social, ha sentido la necesidad de crear o producir sistemas que le permitan comunicarse con sus semejantes. Dentro de las diversas formas en las que se puede lograr la comunicación se encuentra el sistema simbólico.

En esta categoría se pretenden conocer los símbolos, utilizados por l@s escolares agustinianos para expresar sus ideas en torno al conflicto y a la convivencia.

A continuación se describen las figuras u objetos que l@s niñ@s representan como conflicto y convivencia

### LA CASA

L@s niñ@s refieren que la **casa** es símbolo de convivencia debido a que en ella encuentran seguridad protección y afecto.

*“es convivencia porque sirve para acostarnos, para llevar compañeros y para vivir”.*

*“uno juega, comparte con la familia, le dan cariño y amor”.*

*“es convivencia por que uno la pasa bien y hay veces que no lo tratan mal”.*

*“allá hacemos fiestas y nos reunimos toda la familia”.*



El dibujo anterior plasma el imaginario de una niña acerca de la convivencia donde expresa que en la casa se le brinda afecto lo cual es representado por medio de un corazón dibujado sobre ella.

## CORREA.

L@s niñ@s expresan y elaboran dibujos que simbolizan la convivencia y el conflicto por medio de la **Correa**, significa CV cuando es utilizada por sus padres para (educar) y significa CF, cuando la utilizan para intimidarlos o castigarlos.

*“La correa es convivencia porque es un instrumento que puede corregir a los hijos, además es una regla de la casa que no se puede romper, porque aunque pueda ser duro para uno; lo que le dicen ellos (los papás) es lo mejor para usted”.*

*“ La correa es convivencia porque si uno se porta mal con los hermanos y llega a dañar algo, la mamá le pega con la correa para que uno vaya avanzando en la cultura”.*

*“La correa es conflicto porque a veces que soy desjuiciado no me aprendo las tablas, me dan correa”*

*“A veces mi mama me explica las tareas y yo no las entiendo y me dan correa”.*



En el siguiente dibujo se le confiere autoridad a la figura que contiene un tamaño mayor y que obtiene el elemento de agresión, por tanto se estima que el individuo agredido tiene una posición inferior.

## PISTOLA

Los niños simbolizan el conflicto con la **pistola** por considerarlo como un instrumento utilizado por quienes ejercen la violencia.

*“Es conflicto por que cuando alguien es malo y quiere robar a alguien a veces los matan”.*

*“Conflicto porque es un arma de juego que forma problemas, ocasiona la muerte”.*

*“Siempre encuentran armas de los guerrilleros que eran para matar a las demás personas”*

*“En las montañas hay guerrilleros y ellos siempre andan con pistolas para matar a la gente”.*



El anterior dibujo ilustra se observa la representación simbólica que l@s niñ@s han elaborado donde asocian el conflicto con la utilización de armas para ejercer violencia.

**7.2.4.3 Origen de convivencia y conflicto.** Por último en la categoría Génesis y Evolución se presentan algunas de las historias cotidianas y más sobresalientes relatadas por l@s niñ@s agustinianos, en donde se señalan los orígenes de la convivencia, los orígenes del conflicto y sus alternativas de solución.

Es necesario aclarar que las experiencias que se exponen a continuación corresponden a los hallazgos de las investigadoras en el momento descriptivo, por lo cual se aclara que no se encontraron diferencias en cuanto a género y edad, entre las concepciones de l@s participantes del estudio.

De esta manera la convivencia y el conflicto, son los dos polos en medio de los cuales gira la existencia del ser humano. Por lo cual en cada individuo existen una infinidad de vivencias que hacen cambiar y reorganizar estos conceptos en su mente.

## **ORIGEN DE CONVIVENCIA (OCV)**

### **LAS NIÑAS DICEN**

De acuerdo a lo narrado por algunas niñas la convivencia se origina en los espacios que tienen **para compartir con sus seres queridos**.

(OCV) *“Nosotros estamos unidos con mi familia en la hora del almuerzo donde comentamos nuestras cosas, lo que ha ocurrido luego nos vamos a ver televisión, todos juntos; a veces mi mamá no tiene trabajo, entonces con mi familia salimos a montar cicla y mi papá se va acompañando a mi mamá, porque ella no sabe montar cicla y mientras nosotros con mis hermanos nos adelantamos y vamos a la piscina, entonces los esperamos (a los papás), y luego nos quedamos bañándonos y allí nos encontramos con amigos y pasamos toda la tarde en familia, disfrutando, riendo o compartiendo con todos (ME).*

(OCV) *“Cuando nos ponemos a organizar la casa porque cada uno tiene su oficio, yo le ayudo a lavar la losa, barrer y trapear a mi mamá, mi hermano a limpiar el polvo como es Domingo, al final nos vamos para la Iglesia a las 7 pm. Y si mi mamá tiene plata nos compra empanadas y nos vamos a dormir” (ME).*

(OCV) *En las noches después de ver TV nos sentamos en la puerta de la casa con mis hermanos y nos ponemos a jugar parqués luego mi mamá nos llama a comer y en la mesa hablamos todos de lo que nos pasa en el día”.*

*Por otra parte a nivel escolar las niñas consideran que los trabajos en grupo, es origen de convivencia y finalizan cuando el profesor retorna a la clase.*

OCV *“cuando nos pone hacer algún trabajo en grupo en el salón es chévere porque lo hacemos rapidito y nos ponemos a jugar a cantar duro a recochar a contar chistes, hasta la profesora llega y hay nos ponemos ordenaditos como si estuviéramos escribiendo o estudiando” (ME).*

OCV *“cuando realizamos trabajo en clase nos hacemos en grupo, nos ponemos a hablar y nos divertimos en el salón; jugamos y molestamos a los demás hasta cuando llega el profesor y nos dice vengan a ver que han hecho y siempre somos*

*los primeros en terminar y nos queda tiempo para molestar". (ME).*

*“La convivencia se da cuando hay cambio de clase; unos compañeros se paran en la puerta y nos avisan cuando venga el profesor; mientras tanto nosotros estamos molestando, tirando papeles y cuadernos, gritamos; cuando llega la profe nos quedamos calladitos”.*

*Para las niñas la convivencia dentro del ámbito escolar se originó cuando realzaron actividades fuera del aula de clase o reciben algún estímulo por parte de sus profesores.*

*OCV “Cuando el profesor nos dice que nos va a llevar de paseo todos nos ponemos contentos con el profe y le hacemos caso porque si no de pronto se arrepiente, cuando llega el día vamos al paseo y la pasamos rico”*

*OCV “cuando tenemos salidas al campo y nos divertimos, jugamos, saltamos, me gusta el carácter de la profesora ella juego con nosotros y nos enseña más juegos luego nos regresamos para clases” (ME).*

*OCV “cuando el profesor se va de viaje y nos trae algún dulce y uno dice, tan lindo, el profesor nos quiere y se acordó de nosotros y nos ponemos muy contentos” (ME).*

*OCV: “Cuando el profesor nos felicita cuando ganamos una evaluación”.*

## **LOS NIÑOS DICEN**

De acuerdo a lo expresado por los niños la convivencia se origina **cuando el profesor esta ausente.**

*OCV cuando estamos en el salón y el profe se va a dejar los libros a la dirección o a algo, nosotros nos ponemos a jugar, a tirarnos cosas, a correr, a saltar, a gritar o rotar cuadernos y en la puerta se hace un compañero y cuando viene el profe, nos avisa; como viene el profe, pues nos sentamos juiciocitos y nos hacemos los que estudiamos.. y otra vez sigue la clase. (HE).*

*OCV cuando hacemos la tarea juntos en el salón porque uno dizque se reúne para hacer tareas pero resultan jugando cuando llega alguien o el profe no ponemos a estudiar” (HE).*

*“Cuando llaman al profesor y nos deja solos nosotros nos paramos y nos ponemos a jugar y a molestar, a veces el profesor no se demora y cuando llega nos sentamos rapidito y el empieza a regañarnos”.*

Para algunos niños el origen de la convivencia se **da en las horas de recreo.**

OCV *“cuando salimos a jugar con los amigos en paz, sin pelear nosotros siempre les ganamos a los otros grados y nos ponemos contentos, luego nos vamos a donde sale agua y empezamos a echarnos agua.” (HE).*

OCV *“cuando llueve esperamos que escampe entonces jugamos a empujarnos en los charcos y nos ensuciamos nos divertimos rico y así uno se va a jugar en el segundo piso comenzamos y a correr y a deslizarnos y todos nos reímos y nos mojamos hasta cuando nos ve la hermana y nos dice que no juguemos así que nos enfermamos y nos golpeamos” (HE).*

*“Convivencia en la escuela es cuando salimos al recreo porque en ese rato nos ponemos a jugar trompo o bola es chévere porque se divierte, lo único es que a veces no me gusta es que unos niños más grandes a veces le quieren robar las bolas a uno”.*

Al igual que las niñas para las niñas la convivencia dentro del ámbito escolar se origina cuando realizan **actividades fuera del aula de clase** ó reciben algún estímulo por parte de sus profesores.

OCV *“cuando el profe de educación física nos llevó para el campo, corrimos y nos pusimos a jugar fútbol y estuvimos jugando con el profesor y le íbamos ganando, los compañeros nos hacían barra luego empezó a llover y salimos todos embarrado, nos subimos al colectivo y nos pusimos a reír de los sucio que andamos” (HE).*

OCV *“cuando el profesor nos celebra el día del alumno nos pone música para que bailemos y nos da algo para comer” (HE).*

*“Cuando el profe nos saca al patio jugamos al gato y al ratón y el profe nos hace correr y hacemos competencias y la pasamos muy chévere, lo malo es que se acaba la clase y nos toca devolvernos al salón.*

Algunos niños consideran que a partir del **juego** se origina la convivencia.

*“Cuando por las noches jugamos en la cama de mis papás, mi mamá y yo contra mi papá haciéndole cosquillas y él a no dejarse y a hacernos a las dos con mi mamá, y como él tiene más fuerza, a veces nos coge a las dos y nos hace reír hasta que uno siente que ya no puede más de la riza dejamos de jugar cuando empieza Pedro el Escamoso, entonces nos quedamos calladitos para verla y yo me quedo dormida” (ME):*

*“A mi me gusta jugar con mi hermanito, nosotros vamos al patio como yo soy del campo allá nos vamos para el potrero y nos llenamos de barro la ropa y hacemos*



*casas y cuevas y traemos los carritos y hacemos unas pistas y allá jugamos todo el día hasta cuando mi mamá nos llama a comer”*

*“Cuando por la noche jugamos con mis hermanitos yo les hago una casa con la cobija, es chistoso porque jugamos a los niños pobres, hacemos mucho ruido y mi mamá nos dice cállense y nos callamos un momento y luego seguimos entonces se viene y nos da juguete y se acaba el juego”.*

*“Convivencia es cuando jugamos pin pon con mi papá, hablamos de cómo le ha ido en el trabajo; el manejo un taxi, y de cómo me fue a mí en el colegio, jugamos un rato porque él tiene que irse a trabajar.”*

## **ORIGEN DE CONFLICTO (OCF)**

### **LAS NIÑAS DICE**

A través de las expresiones de las niñas refirieron el origen del conflicto, **es el consumo de alcohol.**

*(OCF) “Lo que menos me gusta es cuando mi papá se pone a tomar, mi mamá le esta diciendo que no tome más pero el no le hace caso, mi hermanito se pone a llorar y yo me pongo triste y mi mamá se pone a llorar, mi papá la grita y mi mamá a mi mamá que el toma hasta que se muera, yo le digo a mi papá que no la grite (a la mamá) .*

*(OCF) “Cuando mis papás se ponen a pelear es cuando mi papá esta tomando, mi mamá le dice que no tome más y el coge las cosas de la casa para irlas a vender y tomar; mi mamá se pone muy brava y dejan de hablarse por varios días y yo me siento triste, a veces se contentan viendo televisión o llega alguien de visita” .*

*(OCF) “Es cuando mi papá se emborracha, cada 8 días siempre se ponen a pelear, mi papá a veces llega como a las 8 de la noche, y empieza como loco y el piensa que mi mamá tiene otro, entonces empieza a buscar por toda la casa, mi mamá se pone muy brava y se pone a alegar, nosotros nos quedamos calladitos porque nos da miedo que nos peque, mi mamá a veces se pasa a dormir con nosotros”.*

**La ausencia de uno de los padres** es otra de las vivencias que los niños relacionan frecuentemente con el origen del conflicto.

*(OCF) “Lo que menos me gusta es que cuando yo nací, mi papá no me quería, decía que yo no era hija de él, ahora mi papá responde por mi, pero con mi mamá*

*están separados, porque mi mamá se cansó de que él le pegara; ahora él si dice que yo soy su hija y él me gira plata, pero mi mamá la coge y no me pasa la plata y no me compra nada, ella yo no sé que hace la plata, mis abuelos le piden para los servicios y ella no da, a mí me gustaría irme con mi papá porque yo creo que él, estaría más pendiente de nosotros que mi mamá, además mi mamá no me saca a pasear, en cambio yo creo que mi papá si me sacaría”*

*(OCF) “Como mi mamá se separó de mi papá y ella se fue a trabajar a Puerto Asís en una finca, mi papá se llevó a mi hermanito, ella me dejó a mí en el internado, ella casi no me llama ni viene a verme, a mi hermanito hace arto que no lo veo, porque mi papá no lo trae, yo le quiero decir que lo traiga, pero como él no me llama”*

*(OCF) “Lástima que mis papás se hayan separado, hace poquito, porque mi papá le pegaba a mi mamá y a mis hermanos; mi papá hace falta porque el daba para la comida, ahora a mi mamá le toco trabajar en lo que le salga, y como a veces sale tarde de trabajar entonces yo llego de la escuela y el almuerzo no lo han hecho”.*

*(OCF) “Es por ejemplo...que mi papá no viva con nosotros”.*

*(OCF) “Cuando mi papá va de viaje, no me lleva y se demora”.*

*(OCF) “Es por ejemplo...como yo estudio aquí en el pueblo, ¿Si? Y vivo con mi mamá y mis hermanos pero mi papá solo se la pasa en el campo trabajando entonces casi no lo veo”.*

De otra forma hay niñas quienes designan como origen del conflicto ante la **irresponsabilidad de alguno de sus padres.**

*(OCF) “cuando mi papá se pone bravo con mi mamá porque ella a veces se demora en el trabajo y no hace la comida rápido, el se pone bravo y dice Ah! Que uno llega bien cansado y no le guardan nada para comer luego cuando come, ya se contenta con mi mamá y empieza a contarle que hizo en el trabajo”.*

*(OCF) “ mi mamá y mi papá pelean a veces porque mi mamá deja comer la cuajada de los pollos y mi papá comienza a pelear con ella, la regaña, le dice que es como tonta dejar comer la cuajada de los pollos y ella se queda callada” (ME)”.*

**La falta de tolerancia y el mal humor** constituye para algunos niños el origen del conflicto

*(OCF) “como mi papá trabaja haciendo ollas de barro él llega con la ropa*

*embarrada y se ponen a pelear con mi mami y se pone brava mi mamá y le dice que se ponga un plástico y siempre eso es así”.*

*(OCF) “A una amiga yo le hale el saco sin culpa, ella empezó a pelearme y me cogió del pelo y después yo a ella, estábamos dándonos en la jeta (boca), luego nos vio el profesor Melquin (coordinador de disciplina), nos hizo hablar y contentarnos”.*

*(OCF) “Una niña de quinto estaba de mal humor no se porque, estábamos en el descanso y ella miró una botella y como estaba tan brava, le rompió la en la cabeza a otra niña que estaba cerca; seguro tenía problemas en la casa; la llevaron donde el director y de una la suspendieron, llamaron a la mamá y quedó con matrícula condicional”.*

Excepto una niña que manifiesta **el abuso entre compañeros** como origen de conflicto

*(OCF) “En el salón hay un compañero grosero que le gusta cogerle la vagina a las niñas; un día que me iba a tocar y yo cogí un palo y le machuqué los dedos y le dije que a mi si no me iba a estar tocando y fui y le conté a la profesora, llamaron a la mamá del niño y le dijeron que si volvía a hacer eso, que lo echaban del colegio, lo sancionaron por tres días y ni mas no volvió con esas chanzas”*

### **LOS NIÑOS DICEN**

Al igual que las niñas, para los niños unos de los orígenes presentes en el conflicto esta relacionado con **el consumo de alcohol por parte del padre.**

*(OCF) “cuando mi papá va a la gallera y se emborracha, mi papá va ala gallera y se pone a tomar y vende los gallos y como está borracho se agarra con mi mamá y ella coge otro gallo y selo lleva para la casa y lo mata, porque dice que son un fastidio, cuando mi papá los lleva, dice: ¡llegó el diablo; mi papá, después llega con un pollo asado o algo y nosotros estamos ahí y ellos se reconcilian”*

*(OCF) “Mis papás pelean cuando nosotros estamos acostados, mi papá llega borracho y nos dice perros y le dice groserías a mi mamá, le pega y se va; después no hay nada que comer y nos toca rebuscarnos; menos mal que yo tengo una abuelita, y ella nos da comida, cuando mis papás pelean, y yo me siento triste y mi mamá llora y mi papá sale y se va no se para donde; cuando vuelve (el papá), mi mamá se contenta con él y vuelve a dormir con él” .*

Es el caso de este niño, quien con un palo le pegaba a su papá, para proteger a su madre manifestando así el rechazo ante **la conducta agresiva de su padre.**

*(OCF) “Cuando mi papá toma trago, yo le digo a mi papá que no tome, pero el*

*sigue tomando ¡es que toma mucho! Por meses, además él así borracho le pega a mi mamá, pero yo la defiendo con un palo, cojo y le doy y le digo que se vaya, se termina porque mi papá me hace caso y se va, y mi mamá queda llorando y yo también y pasan artos días hasta que se vuelven a contentar”.*

En este caso **donde la agresiva** es la mamá, el niño se va con su padre sin ejercer actos violentos contra ella.

*(OCF) “Mi mamá cuando llegaba mi papá tomado, mi mamá lo tiraba por la escalera, a mi me daba mucha tristeza y con lo que yo ahorraaba, me iba a la tienda y le compraba algo de comer, también mi papá llevaba algún amigo a la casa a tomar y mi mamá le pegaba a mi papá y yo le decía: no le pague amá (mamá) y ella me regañaba. Nos vamos con mi papá para donde mi tía, mientras a mi mamá le pasa, luego nos quedamos unos tres días en un hotel, hasta que a mí mamá le pasa y se contenta otra vez” .*

Otras de las vivencias a las cuales los niños atribuyen como origen del conflicto están relacionadas con **la ausencia de uno de padres.**

*(OCF) “Mis papás no me dedican mucho tiempo, mi mamá es profesora y trabaja por la tarde, solo nos vemos por la noche y ella se pone a hacer oficio y a calificar evaluaciones y mi papá como vive en otra casa (él es ingeniero civil), se la pasa viajando y trabajando, nos vemos muy poco y me siento solito porque no tengo con quien jugar; yo me deprimó y a veces me pongo a jugar con Trosqui – mi perrito – y así se me pasa, o me pongo a ver muñecos” .*

*(OCF) “Es que mi papá se haya ido tan lejos, yo no vivo con él desde que tenía un año pero me hace mucha falta, y si pudiera hablar con él le diría que no se vaya tan lejos que vuelva y que se quede en la casa porque mi mamá nos deja solos con un hermano y ella tiene un amigo y a veces se va con él y yo me quedo con mi hermano triste”.*

*(OCF) “Nosotros vivíamos con mi mamá, mi papá y mi hermanito en Villavicencio pero un día mi papá se fue y se encontró con una señora y mi mamá se enteró que él tenía otra señora entonces se puso muy brava y se separaron, nosotros los dos con mi papá nos vinimos para acá para San Agustín donde mis abuelitos, pero mi mamá y mi hermanito se quedaron allá desde que nos vinimos ya hace ¡arto! Como queda muy lejos, no nos hemos vuelto a ver, mi hermanito y mi mamá me hacen mucha falta yo quisiera volver a estar con todos en la casa juntos. Mí mamá a veces me llama y también hablo con Alejandro mi hermanito”.*

Algunos niños relacionan el origen del conflicto con **la falta de dinero**

*(OCF) “que mi papá sea un irresponsable, por estar tomando no trabaja y no tengamos plata para pagar las deudas, mi mamá se preocupa”.*

*(OCF) “mi papá se emborrachaba y se gastaba la plata y entonces un día mi mamá le dijo que si quería vivir con nosotros que no tomara más y el ya toma pero poquito, yo me ponía a llorar cuando el llegaba borracho”.*

(OCF) *“mi papá se emborrachaba y peleaba con mi mamá yo me ponía a llorar porque me daba pesar de mi papá que se gastaba casi 20mil, mi mamá le dijo una vez que si seguía emborrachándose se iba y lo dejaba”.*

Los niños también consideran el origen de los conflictos cuando **son molestados por sus hermanos**

(OCF) *“Cuando yo peleo con mi hermana, nos jalamos del cabello, ella empieza a molestarme con una niña que a mi no me gusta y le dice a mi mamá y me da mucha rabia y nos agarramos a pelear y a tratarnos mal, nos contentamos porque ella me pide algún favor y nos olvidamos de todo”*

(OCF) *“con mi hermana nosotros peleamos mucho, ella coge y me pega y me trata mal, comienza a decirme groserías entonces no me gusta y le pego; nos agarramos y nos arañamos nos damos golpes y nos tratamos mal, ella le dice a mi mamá que yo empiezo, agarra y me pega luego no nos hablamos”*

(OCF) *“Estoy jugando con mi muñeca y viene mi hermano a molestar y me las quita entonces se las lleva para allá donde los amigos y me las dañan y yo me pongo a llorar”.*

De otra forma, existen niños quienes consideran **la burla como origen del conflicto**

(OCF) *“Una vez el profesor de educación física en la clase me dijo corra nena! Todos mis compañeros se rieron de mi y también me empezaron a decir la nena, nena entonces a mi me dio mucha rabia y cuando llegué a la casa llamé a mi papá y le conté “yo como no vivo con él”, y él se puso muy bravo y se vino para el colegio y habló con la hermana Romelia); la rectora habló con el profesor y le llamó la atención y el me pidió disculpas”*

(OCF) *“Porque hay veces que por recocha hablan mal de los demás y eso hace un conflicto”.*

(OCF) *“Porque a veces por recocha uno se burla de los compañeros o se burlan de uno y eso es feo”.*

(OCF) *“Lo molestan a uno por su físico o porque no sabe hablar y le inventan un apodo que hace que todos se burlen de mí”.*

Algunos niños consideran **la delincuencia común** como origen del conflicto

(OCF) *“Mi hermana iba en el bus y yo también, cuando de pronto atacaron el bus, unos ladrones y se subieron a el bus y cuando venía el carro de la policía ellos se robaron todo, luego cogieron la moto a toda velocidad y la policía venía y les*

*disparaban y se la pincho y se pararon y los agarraron de una vez, le quitaron todo lo que habían robado y se lo devolvieron a las personas” .*

*(OCF) “Una tarde sonó una balacera por allá en el Banco pusieron una bomba en la policía y en la Caja Agraria, nosotros estábamos pasando por ahí cuando ¡pum! Y de una nos tiramos al piso con mi mamá y mi papá, una bomba explotó y la policía pasó a toda. Lo cogieron de las manos, y lo levantaron, no le quitaron la máscara, se la quitaron en el carro y se lo llevaron; ahora colocaron el ejército para que nos cuiden” .*

*(OCF) “Un señor estaba cerrando la tienda cuando llegaron dos señores y le robaron toda la plata y a él lo subieron a un carro, nosotros como vimos llamamos a la policía y como el carro se les varó entonces los atraparon y se llevaron a los ladrones para el calabozo”.*

Los niños a relacionar el origen del conflicto con **la lucha por el poder económico, político y social ejercido por la guerrilla.**

*(OCF) “Conflicto son los guerrilleros porque ellos tienen ganas de ganarse el mundo y quieren quedar dueños de este pueblo”.*

*(OCF) “La guerrilla es conflicto porque quieren ganarse toda la plata que hay en Colombia y se la quieren dejar para ellos para comprar armas”.*

*(OCF) “La guerrilla es conflicto porque amenazan y secuestran al alcalde, seguro porque no les ha dado plato, ellos quieren el poder del mundo pero Dios es el que tiene el poder, ellos quieren que Dios haga todo lo que ellos dicen pero Dios es bueno no malo con ellos”.*

**7.2.4.4 Alternativas de resolución del conflicto (ARCF).** En esta categoría se encontrara aquellas soluciones que l@s niñ@s le darían a aquellas situaciones conflictivas..

### **LAS NIÑAS DICEN**

Algunas niñas participantes en la investigación expresaron que **las expresiones afectivas** constituyen las alternativas más indicadas para resolver el conflicto.

*(ARCF) “Porque si uno tiene un conflicto con una hermana, uno lo soluciona con un abrazo”.*

*(ARCF) “porque cuando uno tiene novio y se pone bravo, uno le da un abrazo y*

*ya nos quiere otra vez”.*

*(ARCF) “Con los compañeros uno les da un abrazo y vuelven a ser amigos”.*

De otra forma para algunos niños la alternativa para resolver un conflicto se base en **el diálogo**.

*(ARCF) “Uno para solucionar un conflicto tiene que hablar para contentarse”.*

*(ARCF) “Cuando uno tiene un conflicto con un compañero debe hablar y solucionarlo porque sino el profesor si se da cuenta lo manda para donde Melqui el coordinador de disciplina” y lo anotan en el anecdotario”.*

Con excepción de una niña, **el pedir disculpas** sería la alternativa de resolución.

*(ARCF) “Yo para resolver un conflicto hablar y pedir disculpas”*

Por otro lado algunas niñas utilizan como alternativas para resolver el CF **el olvido**, pues, consideran que los conflictos se solucionan por sí solos.

*(ARCF) “Uno soluciona los conflictos como por arte de magia.. Uno a veces se pelea con el hermano por la noche y al otro día ¡ya! Ni uno ni el se acuerdo que peleó y sigue jugando”.*

*(ARCF) “Cuando yo me pongo brava con mi mejor amiga en el salón, después salimos al recreo y como jugamos con otras niñas y ella “la mejor amiga” también juega allí entonces; cuando acuerda somos amigas otra vez”.*

*(ARCF) “Yo, cuando a veces tengo problemas con mi mamá y estoy brava; al ratico se me olvida que estoy brava y le habla como si nada y entonces uno después piensa ahí verdad que yo estaba brava”.*

### **LOS NIÑOS DICEN**

A diferencia de las niñas los niños consideran como alternativas para resolver conflictos formas que llegan consigo **agresividad física**.

*(ARCF) “Los hombres solucionamos los problemas a pata y puño, las mujeres a mechonasos (halar el cabello)”.*

*(ARCF) “Los problemas se solucionan es a golpes porque sino se la montan a uno”.*

*(ARCF) “Uno se vuelve bravo por cualquier cosa y lo que tiene que hacer es darle duro; uno siente que va a matar a la otra persona pero después le pasa la rabia y*



*no hace nada”.*

Otros niños expresan que dentro de las alternativas para resolver conflictos **está la venganza.**

(ARCF) *“Por ejemplo cuando mi papá me pega, mis hermanos empiezan a burlarse de mí a escondidas, pero yo después me desquito”.*

(ARCF) *“Un día estaba jugando y un niño me cogió y me estaba ahorcando, mi papá supo y me dijo ¡no se deje hágale lo mismo! Y cogí y me vengue y tenga.. le saque un poconon de sangre de la nariz, y nunca más me volvió a joder (molestar) si ve?”.*

(ARCF) *“Los conflictos se resuelven vengándose; una vez nos subimos a unos tubos que hay en la escuela y el director no dejaba subir a nadie ahí, entonces unos niños fueron de sapos a contarle a la profe y ella nos regañó y nos anotó en el observador del alumno, entonces después cuando la profesora se fue. Cogimos esos niños que eran como de segundo a pata por sapos y ha! Descansamos”.*

De otra forma y según lo narrado por un niño, **la amenaza** también es considerada como una alternativa utilizada para resolver un conflicto (situación presentada durante una actitud entre dos niños de un grupo).

(ARCF) *“Un día él, (señalando al compañero) casi me mata con un cuchillo que sacó aquí en la escuela”. Expreso el compañero: para qué se agarra a joder (molestar)... un día yo estaba con unos amigos y él era joda y joda halándome la camisa y yo pensé que si lo amenazaba ya no jodía más; yo traía el cuchillo solo para amenazar porque así no lo joden a uno.... Yo no sé, si sería capaz de matar a otra persona”.*

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

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

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

Encontrados los patrones o núcleos de representación, que pueden ser considerados como nuevas categorías inductivas e interpretaciones, se avanzó a la elaboración de tendencias.

La tendencia se asume aquí como una frase que recoge el patrón detectado y lo presenta como un modelo que tipifica, de modo más claro, el núcleo de las representaciones.

Estas tendencias se mueven entre un nivel descriptivo, más elaborado que el de l@s niñ@s, y un nivel interpretativo, más propio de los investigadores, por ejemplo, la tendencia: “La convivencia es representada por la mayoría de niñ@s como el conjunto de experiencias en las cuales se reciben beneficios tangibles e intangibles”, recoge descriptivamente lo dicho por l@s niñ@s pero, al mismo tiempo, introduce una pista interpretativa sobre lo que significa para ellos la convivencia.

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

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

#### 7.4 TEORIZACION: HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO PSICOSOCIAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.

Luego de realizadas las tendencias interpretativas, se planteó una serie de hipótesis que dan respuesta a los interrogantes investigativos, para conseguirlo, en este momento se revisaron teorías existentes de Jean Piaget, Lawrence Kohlberg y Juan Delval; con base en ellas se elaboró un constructo teórico que justifica y argumenta las hipótesis y/o los significados que poseen las representaciones sociales de l@s niñ@s de San Agustín.

Por tanto, estos constructos teóricos, se inscribe en una teoría psicológica cognitiva socio-constructivista y consta de cuatro hipótesis; la primera, relacionada con el origen y la evolución de las R.S. sobre Cv y Cf, la segunda, al contenido de dichas representaciones, la tercera, al significado de los símbolos y la cuarta las alternativas de resolución de conflictos propuestas por l@s niñ@s; estas argumentaciones se nutren con los relatos de l@s infantes.

#### **¿Cómo nacen y evolucionan las representaciones sociales (rs) de l@s niñ@s sobre convivencia (cv) y conflicto (cf)?**

Para responder a este importante interrogante de la investigación se construyó la siguiente hipótesis:

I. las RS de l@s niñ@s de San Agustín, 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 l@s niñ@s integran sus experiencias particulares de vida con características propias de su desarrollo cognitivo, moral y su contexto sociocultural. De esta manera la dirección y contenido de las apreciaciones infantiles diferencian su evolución, correspondiendo al Nivel I los infantes que representan la CV y CF como eventos excluyentes y al Nivel II aquellos que lo representan de manera simultánea o alternativamente, tal como se presenta a continuación.

#### **Las Representaciones Sociales en el Nivel I ó Unilateral**

En las representaciones sociales expresadas por l@s infantes Agustínianos, se pudo constatar que muchos niñ@s ven en sus ambientes de socialización, de modo excluyente, experiencias, personas, objetos o escenarios, calificados como propios de la CV o propios del CF. En este nivel se detectó la tendencia dominante a definir la CV con el patrón común de **recibir beneficios**, como por ejemplo *“mi abuelo es convivencia porque nos da todo lo que queremos y nos presta la casa para vivir con mi mamá y mis hermanos”*. y CF fue definido con el patrón común de **ausencia de uno de sus padres tener o perder beneficios**, como *“Es que mi papá se haya ido tan lejos, yo no vivo con él desde que tenía un año pero me hace*

*mucha falta, y si pudiera hablar con él le diría que no se vaya tan lejos que vuelva y que se quede en la casa porque mi mamá nos deja solos con un hermano y ella tiene un amigo y a veces se va con el y yo me quedo con mi hermano triste”.*

También es propio de estos niñ@s, la explicación tautológica sobre el origen de la convivencia y el origen del conflicto; por ejemplo, cuando “explican” que el conflicto se da **“por que la gente pelea”** o que la alternativa de resolución del conflicto (ARCF) entre dos personas es **“el dialogo”**.

En síntesis, se trata de niñ@s que han segmentado la vida, sus experiencias, personajes, objetos y escenarios, en dos grandes dimensiones excluyentes o unilaterales: CV es una vida placentera, con ausencia del CF, donde todo lo que se tiene lo dan otros y, el CF, es carecer de bienes materiales y afectivos que otros no dan o han quitado.

Es indudable que la forma infantil de percibir el contexto de vida y el nivel de desarrollo socio-cognitivo de estos niñ@s ayudan a comprender este nivel de representaciones sociales. Como son niñ@s entre 7 y 10 años de edad, deberían encontrarse en el estadio lógico concreto del desarrollo cognitivo, en el cual una de las características más importantes es tener un dominio perceptivo de múltiples variables en el momento de enfrentar un problema; de esta forma en principio son víctimas de los errores generados por la percepción de las apariencias de los fenómenos o las cosas, comúnmente denominado intuición.

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

*“Una conclusión se impone: el pensamiento del niño se convierte en lógico únicamente por la organización de sistemas de operaciones que obedecen a leyes de conjunto comunes; 1° composición: dos operaciones de un conjunto pueden componerse entre sí y su resultado será una operación perteneciente a ese mismo conjunto. (Ejemplo:  $+1+1=+2$ ). 2° reversibilidad: toda operación puede ser invertida (ejemplo:  $+1$  se convierte en  $-1$ ). 3° la operación directa y*

*su inversa tienen como resultado una operación nula o idéntica (ejemplo: +1-1=0). 4° las operaciones pueden asociarse entre sí de todas las maneras*<sup>29</sup>.

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

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

Se hace esta salvedad por que de otra manera no se podría 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 poco espacio dan a la afectividad, l@s niñ@s se representan la convivencia con el deseo de reproducir aquellos excepcionales momentos del **regalo, la comida plena o el beso y el abrazo**; es decir, con el **recibir beneficios**.

## *NIVEL II REPRESENTACIONES SOCIALES BILATERALES*

Según sus testimonios, otr@s niñ@s Agustonianos, a diferencia de los del nivel I, asumieron en estos mismos interrogatorios sobre personas u objetos, que bien podrían representar la convivencia o el conflicto; aclarando que unas veces podría ser sólo CV – como **cuando el abuelo ayuda a resolver un problema al niño** -

---

<sup>29</sup> PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Barcelona: Seix Barral, 1975. p. 83 – 84

otras, podrían ser CF, - como **cuando el abuelo castiga al niñ@** -, y, unas más, podrían transformarse de CV a CF (o a la inversa) como **cuando el recreo empieza en juego y termina siendo pelea o cuando por ponerse apodos surge un conflicto pero dialogando se llega al acuerdo de no agredirse más.**

Tampoco nos extraña aquí encontrar la tendencia dominante de definir la convivencia con los patrones **recibir beneficios**, y trascendiendo lo inmediatamente sensorial u objetivo, pues hallamos una tendencia minoritaria a considerar la **CV como el respeto de normas necesarias para convivir**. La esencia o el núcleo significativo de la representación social de convivencia aparece aquí como **compartir**, no como en el nivel I, segmentado al recibir.

También avanzan est@s niñ@s a un reconocimiento – todavía poco claro – de que en la vida no todo es placer o diversión y que es necesario pensar en derechos y deberes. En la misma línea de pensamiento es compatible una representación social de conflicto como **pelear o agredir** y no solo como **ser agredido**.

Las explicaciones tautológicas dan paso a las de carácter “cultural, político” y “psicológico”, por ejemplo, cuando intentan explicar el OCF porque **los hombres toman licor**, porque **la guerrilla desea hacerse rica** o porque **uno de los miembros es celoso**. En síntesis, se trata ahora de niñ@s que no segmentan la vida de manera tan radical, contemplando tránsitos y nexos entre la convivencia y el conflicto, lo que indica una mayor capacidad perceptiva y analítica de lo que ocurre en sus entornos.

En correspondencia con el desarrollo de su cognición social, est@s niñ@s parecen haber dejado atrás el egocentrismo para considerar el punto de vista del otro. El deseo mágico para resolver conflicto ha sido reemplazado por una “teoría” de la concertación y el origen de los conflictos ya no es extraterrenal, ahora es personal, unas veces, y sociocultural otras. Son niñ@s que parecieran estar ya de modo pleno en el periodo del pensamiento lógico concreto y, por tanto, estar empezando a manejar la reversibilidad de las operaciones, quizás por esto **el recreo escolar** o el **paseo de vacaciones** puede ser convivencia, pero pueden también desencadenar en conflicto; como nos han explicado.

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

En el estadio primero los niños, con base en Delval, actúan con: un realismo ingenuo (el dinero y el abrazo son CV); una preponderancia del deseo frente a la realidad (que la guerrilla deje de combatir o que los padres dejen de pelear); la percepción de relaciones personales y no sociales. (el policía es bueno si me ayuda); heteronomía moral (llamar a la profesora o a la mamá para que arregle un conflicto); el desconocimiento de procesos socioculturales en la interacción humana. (no ver en el conflicto armado un proceso histórico – social de lucha política por el poder).

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

Sin embargo, otras cualidades del pensamiento en este estadio, propuestas por Delval, no coinciden con lo hallado en este estudio; para Delval, en este estadio los infantes no reconocen los conflictos. L@s niñ@s agustinianos si lo reconocen, (en la escuela con los compañeros, en la familia entre padres o en la sociedad entre guerrilla y ejercito). Quizá, la diferencia este dada por el contexto de l@s niñ@s que estudia Delval – Europeos – españoles – y los que se estudian aquí – Colombianos – Huilenses - Agustinianos. Familiarizados estos últimos con unas condiciones de vida crítica, no común para l@s niñ@s españoles. Por esta misma razón los resultados de esta investigación difiere de la conclusión que establece Delval, según la cual, l@s niñ@s de este periodo no perciben la escasez, sólo la abundancia y un mundo feliz.

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

En este contexto, el departamento del Huila reproduce las características básicas de los problemas nacionales: las implicaciones de la guerra, la pobreza, el desempleo, las deficiencias en cobertura de los servicios de salud y educación; la escasez de vivienda. En lo particular, “la tierra de promisión”, como la llamo el poeta José Eustasio Rivera, ha visto dilapidar sus regalías petroleras, fracasar algunas empresas departamentales, como la fábrica de juguetes de madera, CONASA, PROCEFRUTAS, y el proyecto turístico alrededor de la represa de Betania. Como si fuera poco, por la dinámica del conflicto armado, el Huila es uno de los principales departamentos en movilidad de desplazados y sus principales



municipios y zonas rurales han sido declaradas zonas rojas o de alto riesgo en orden público.

A este contexto pertenecen 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 representaciones sociales, particulares modos de enfrentar el mundo que, parece obvio, no poseen l@s niñ@s de otras latitudes. Por todo lo dicho es comprensible que William Torres exprese:

*“Entre los huilenses priman la baja estima, desconfianza en los propios esfuerzos y subvaloración de los ajenos, alta necesidad de reconocimiento social y poco ánimo para el trabajo en grupo. Por eso suelen encerrarse en un individualismo cerrero y desesperado. Con frecuencia, esto impide construir empresas o, cuando se logran, no estimula romper con la herencia patriarcal imperante”<sup>30</sup>.*

Es razonable entonces considerar las diferencias de vivencias infantiles en las representaciones sociales. 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, en las situaciones sociales; rasgo este poco común en l@s niñ@s agustinianos estudiados, pero en ningún modo ausente por completo. Algunos niñ@s admitieron, por ejemplo, que, si a la guerrilla se le deja poner el presidente que ella quiere, se podría acabar el conflicto; representaciones sociales 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 las representaciones sociales de una alternativa de resolución del conflicto en la cual una niña propone reflexionar sobre los errores cometidos (en una riña) para reconocer las faltas, disculpándose y perdonando.

Esto es lo que Delval define en el estadio segundo así: *“se perciben más claramente los conflictos, aunque lo más frecuente es que no sea posible encontrar todavía soluciones satisfactorias por la dificultad de considerar todos los puntos de vista. Los sujetos empiezan a evaluar las normas con sus propios criterios e incluso a criticarlas”<sup>31</sup>.*

Solo que esta característica de la cognición social se ha visto en niñ@s de 7 – 10 años en esta investigación. Así que: reconocer los conflictos, la escasez y la

---

<sup>30</sup> TORRES, William Fernando. Amarrar la burra de la cola. Que personas y ciudadanos intentan ser en la Globalización. Neiva: libros del Olmo, 2001. p. 73

<sup>31</sup> DELVAL, Juan. Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico. Barcelona: Paídos, 2001. p. 237

competencia por las carencias, son para Delval propias de la cognición social en l@s niñ@s entre 11 – 14 años y en este estudio se han encontrado entre 7 – 10.

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

En síntesis, es importante haber encontrado dos niveles cualitativamente diferentes de representaciones sociales, en los niñ@s agustinianos de 7 y 10 años. Niveles que pueden corresponder a las diferencias existentes entre niñ@s que apenas empiezan el dominio de la lógica operacional concreta y niñ@s que ya la han conquistado. De la misma manera se pueden relacionar estos dos niveles de representaciones sociales con el tránsito del desarrollo moral que va de la heteronomía 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 propuestos acá correspondan a estadios diferentes – edades diferentes. Al fin y al cabo las propuestas sobre el proceso de desarrollo del conocimiento del mundo social no son uniformes y pueden incluso ser diferentes entre sí, atendiendo dominios diversos de la realidad por conocer: la económica, la política, la religiosa, etc. El propio Delval, con colaboración de Cristina del Barrio, encontró otras edades en tres niveles de la comprensión infantil de las guerras: uno, hasta los 9 años; otro, entre 10 y 12 y, el tercero, a partir de los 13, 14; una vez más las edades son referentes flexibles.

### *IMPLICACIONES PSICOSOCIALES DE LOS NIVELES EVOLUTIVOS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES*

Las implicaciones psicosociales de las representaciones sociales se fundamentan en el reconocimiento de que ellas – las RS – guían de modo significativo la actuación humana. También conviene recordar aquí que las representaciones sociales pueden evolucionar o estancarse, no poseen un desarrollo evolutivo automático ni, mucho menos, su desarrollo depende de la edad cronológica. Kohlberg demostró que no por tener una persona cuarenta años es moralmente más avanzada que una de veinte, pudiendo ser el de cuarenta toda la vida una persona moralmente convencional: *“muchos individuos están en el estadio lógico más alto que el estadio moral paralelo, pero en esencia, no hay ninguno que este en un estadio moral más alto que su estadio lógico”*<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> KOHLBERG, Lawrence. Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo evolutivo. Traducción de Pilar López en: Infancia y Aprendizaje N° 15. 1982. p. 2

Si estas premisas se aceptan, las implicaciones psicosociales de las representaciones sociales que se han hallado en los niños de San Agustín, pueden tener enorme repercusión para la vida de cada niño como para la vida de la sociedad colombiana. Si ellas siguen evolucionando no se duda en encontrar otros niveles de desarrollo, por ejemplo un nivel III, no encontrado en el estudio pero plausible, en el cual la convivencia y el conflicto sean vistos en sus dimensiones estructurales de relación con el contexto familiar, escolar, social. No tanto ya en sus manifestaciones personales, casuísticas, mágicas o tautológicas, sino como expresiones humanas de una sociedad conflictiva que permea la vida de cada hogar y escuela.

Es razonable esperar niveles superiores de representación social, hasta el punto donde el conflicto sea asumido como propio de la convivencia y necesario para hacer dinámico el desarrollo humano. Es decir, donde el conflicto no sea excluido de la convivencia ni satanizado.

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

### **¿Cómo interpretar el contenido de las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto?**

II. Las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto de los niños Agustinos 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 respuesta novedoso a los problemas cotidianos.

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

Las representaciones sociales son entendidas como una mediación que se traduce en acción; es decir la representación social es el comportamiento mismo, no la imagen especular del mundo, o la simple representación mental de un hecho

o conjunto de hechos. Constituyen, por tanto, un terreno intermedio en el que confluyen de un lado, las prácticas e imaginarios culturales y del otro, las formas de interpretación que circulan como producto de los desarrollos teóricos -científicos o no-. Formas de interpretación y de significación que tienen en la vida emocional el centro fundamental de su origen. Así lo placentero se asocia a convivencia: *“convivencia son las vacaciones porque podemos dormir hasta que queramos, vemos televisión y paseamos”*. y lo displacentero con conflicto: *“Conflicto es que mis papás estén separados porque uno sin papá no es nada; o cuando mi papá es irresponsable y se juega la plata del mercado o cuando mi papá y mi mamá me pegan cuando me están explicando las tareas”*.

Estos saberes pueden considerarse organismos vivos, es decir, flexibles, en movimiento permanente, en deconstrucción y construcción, alterables, en proceso de transformación, teñidos de emoción y sensibilidad una sensibilidad que se expresa y cobra vida a través de la corporalidad y la vivencia. *“la correa es convivencia porque si a uno le pegan es para corregir los errores”*.

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

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 representación social de convivencia como eventos externos a la vida cotidiana. *“En las fiestas de los niños a uno le dan torta, uno se divierte, ahí uno recocha cuando suenan las canciones uno baila”*; o cuando se sale de paseo en familia: *“mi papá trabaja como taxista y cuando él no tiene que ir a trabajar, entonces él le dice a mi mamá que vayamos hacer el almuerzo al río y nos vamos a bañar con toda la familia y con el hermano de él”*; cuando se visita a los familiares: *“es cuando vamos a paseo donde mi tía en el campo y ella nos pela gallina”*.

La representación social del conflicto es violencia; situaciones en las que los padres abusan de su (poder): *“CF es cuando mi papá se emborracha, cada 8 días siempre se ponen a pelear, mi papá a veces llega como a las 8 de la noche, y empieza como loco y el piensa que mi mamá tiene otro, entonces empieza a*

*buscar por toda la casa, mi mamá se pone muy brava y se pone a alegar, nosotros nos quedamos calladitos porque nos da miedo que nos peque, mi mamá a veces se pasa a dormir con nosotros”.*

La autoridad y especialmente el deseo de excluir, no el de integrar se impone en todos los espacios de la interacción, se expresa en modos comportamentales particulares: la orden, el grito, el golpe, la riña, el apodo. *“cuando mi papá se pone bravo con mi mamá porque ella a veces se demora en el trabajo y no hace la comida rápido, él se pone bravo y dice Ah! Que uno llega bien cansado y no le guardan nada para comer luego cuando come, ya se contenta con mi mamá y empieza a contarle que hizo en el trabajo.” “Una vez el profesor de educación física en la clase me dijo corra nena! Todos mis compañeros se rieron de mí y también me empezaron a decir la nena, nena entonces a mí me dio mucha rabia y cuando llegué a la casa llama a mi papá y le conté “yo como no vivo con él”, y él se puso muy bravo y se vino para el colegio y habló con la hermana Romelia); la rectora habló con el profesor y le llamó la atención y él me pidió disculpas”*

La exclusión y la dominación se hacen acto a través de la norma, su cumplimiento irrestricto genera aceptación y aprobación por parte de los adultos lo cual se traduce en bienestar físico esto es: ausencia de dolor y sufrimiento; *“convivencia cuando por ejemplo yo le ayudo a lavar la losa, arreglar la casa y lavar la ropa a mi mamá”* y su no-cumplimiento se traduce en agresión y violencia, en cualquiera de sus expresiones: *“cuando salimos de vacaciones; que mi mamá me pone hacer los oficios cuando ella no está y como yo me pongo a jugar, no le hago caso entonces ella llega y me da duro”*

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

Según la primera, LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO son dos realidades en clara oposición que generan sentimientos, conceptos y sensaciones opuestas. *“Para mí, convivencia es compartir, ver televisión con mi familia y hacer las tareas, y conflicto es cuando mi mamá y mi papá pelean, nos tratan mal, nos gritan y mi papá le pega a mi mamá”; “convivencia es compartir, jugar, hacer las tareas, cuando nos sacan de paseo; conflicto es cuando la familia pelea, uno no hace caso a la mamá y le pega”.* (Ver gráfica 1)

**Figura 1.** Convivencia y conflicto: vivencias excluyentes



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. *“La policía es convivencia porque ella es la que algunas veces soluciona los problemas como cuando hay peleas o robos y uno puede tener paz”.*

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

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

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

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

El Huila es un departamento de provincia; no figura dentro de las estadísticas nacionales como uno de los principales centros urbanos productores de ciencia, tecnología e industria. Por el contrario es una sociedad pre-industrial que sólo se integró efectivamente al país hace apenas cincuenta años, con la construcción de la carretera y el acceso a diferentes medios de información (radio, televisión). “Como cualquier otra periferia sólo aparece en las primeras planas de los diarios y noticieros cuando celebra fiestas o le ocurren tragedias”<sup>33</sup>.

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

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

Este Conflicto, que ha transcurrido durante varios siglos; hace apenas cincuenta años, empezó a penetrar la vida cotidiana de todos los pobladores; inicialmente ignorado por muchos, hoy es inevitable su vivencia directa o mediática; los niños de hoy, los niños entrevistados en el estudio tienen una clara alusión y referencia a él; han vivido las tomas guerrilleras en su municipio, los enfrentamientos militares entre los diferentes bandos, el secuestro y la extorsión de sus familias. E igualmente han visto la guerra de Irak por televisión y también el tratamiento invasivo de las fuerzas dominantes. OCF) *“Una tarde sonó una balacera por allá en el Banco pusieron una bomba en la policía y en la Caja Agraria, nosotros estábamos pasando por ahí cuando ¡pum! Y de una nos tiramos al piso con mi mamá y mi papá, una bomba explotó y la policía pasó a toda. Lo cogieron de las manos, y lo levantaron, no le quitaron la máscara, se la quitaron en el carro y se lo llevaron; ahora colocaron el ejército para que nos*

---

<sup>33</sup> TORRES, William. Amarrar la burra de la cola. Op., cit. p. 44

*cuiden”.*

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

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

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

Así lo mostró una experiencia educativa realizada por la Universidad Surcolombiana y la Gobernación del Huila en cinco municipios del departamento en la cual, “Al analizar las manifestaciones de los conflictos identificados y caracterizados a través de las prácticas de los participantes, se hizo evidente que la violencia en sus diferentes formas es la situación que los hace visibles como una forma de relación y particularmente de expresión y afrontamiento de los conflictos. Razón por la cual reafirmamos que la violencia no es ruptura, regresión abrupta o un acontecimiento desdichado; es un tipo de relación entre los seres humanos y entre éstos y la naturaleza.”<sup>34</sup>

No es propia de la interacción social como si lo son el conflicto y el poder. Es instrumental y arbitraria; lo primero, porque es un medio para lograr determinados fines sobre los que se puede estar o no de acuerdo; lo segundo, porque es una conducta que puede quedar fuera del control del sujeto que la esgrime. Por ello la violencia es un instrumento del conflicto, no el conflicto mismo, un medio para determinados fines y un elemento central de las relaciones de dominación. No es necesaria pero sí contingente. “*A una amiga yo le hale el saco sin culpa, ella empezó a pelearme y me cogió del pelo y después yo a ella, estábamos dándonos en la jeta (boca), luego nos vio el profesor Melquin (coordinador de disciplina), nos hizo hablar y contentarnos*”. (ME).

---

<sup>34</sup> GUTIERREZ GUTIERREZ, Isabel, OVIEDO CORDOBA Myriam Y DUSSAN CALDERON Miller. Pedagogía del conflicto y la participación ciudadana. Neiva: OTI impresos, 2003. p. 136



La violencia no es una condición natural; existe y puede o no suceder, es una opción no un destino.

La violencia es un eje polarizador de la convivencia y el conflicto. Así la vivencia diaria entendida como una tensión entre estos dos elementos, (Ver gráfica 2) se rompe con el ejercicio consuetudinario de la violencia.

Figura 2. Tensión dialéctica entre convivencia y conflicto

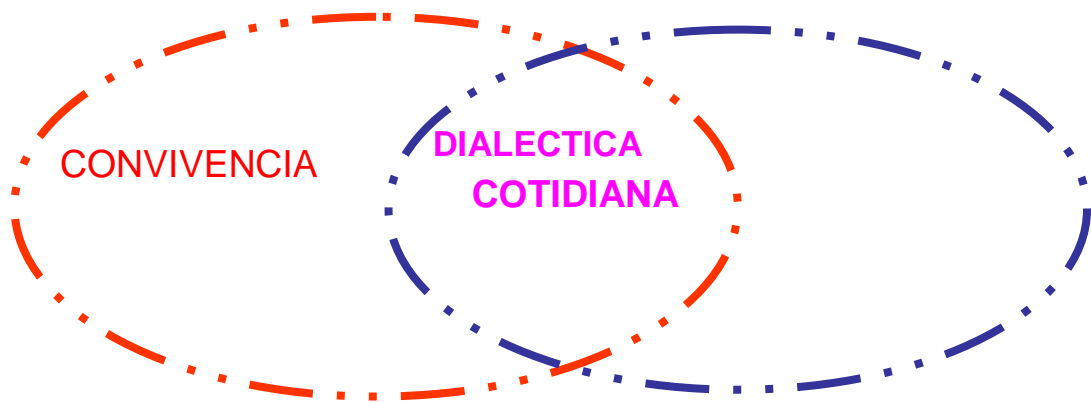
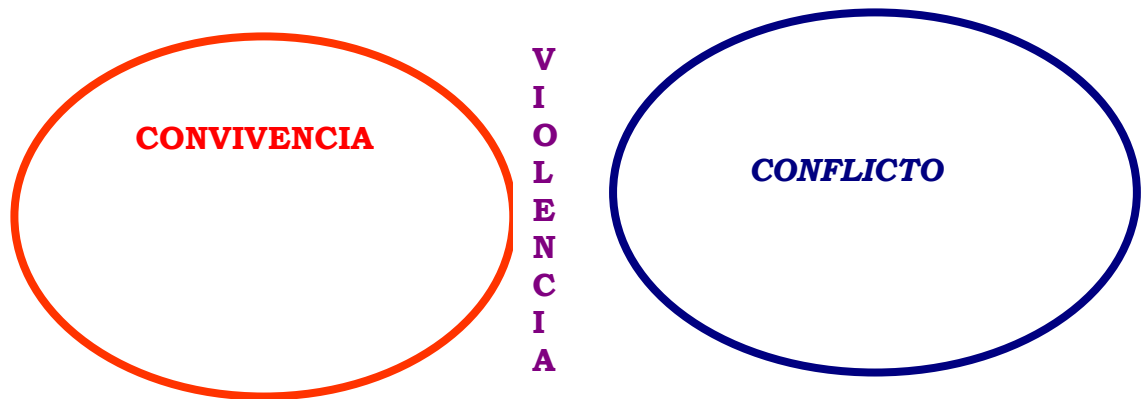


Figura 3. La violencia elemento de polarización



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

La familia y la escuela son los espacios donde en mayor medida se vivencia la violencia y por tanto donde se expresa la separación radical entre convivencia y conflicto; la escuela, expulsa de manera real o simbólica a l@s niñ@s, porque las lógicas del sistema se antepone a las suyas, la vida jamás entra al salón de clase y se queda mirando por las ventanas. L@s niñ@s tienen una vivencia escindida y construyen representaciones escindidas también: unas son las formas y lógicas de relación para la vida y otras las propias de la escuela, unas son las lógicas para la calle ( la vida pública) y otras las de la vida íntima, unas son las del mundo de los amigos y otras las de la vida familiar.

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

Así, la convivencia y el conflicto se ven como tensiones o momentos no como realidades extremas; *“Tarea es convivencia y también es conflicto; convivencia porque es bueno para uno, aprende cosas y conflicto porque uno pide ayuda”; “beso es conflicto, porque de pronto uno le da un beso a alguien que tiene novio y puede haber pelea” y es convivencia porque uno con un beso demuestra que los quiere*”. De esta forma, no son los hechos en sí, los que se constituyen convivencia o conflicto, sino los contextos en los que se dan y las consecuencias que se derivan de ellos

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

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

Consideran que es posible una vida mejor en las relaciones en las que no se use la violencia; al no haber violencia, representada en la autoridad impositiva del adulto, la diferencia que origina el conflicto puede negociarse. *“Cuando uno tiene un conflicto con un compañero debe hablar y solucionarlo”*

Esa tendencia, hacia la integración o la inclusión se evidencia al señalar la solidaridad como un elemento central de la vida social y como el medio para resolver los conflictos cuando éstos se presenten. En este caso, l@s niñ@s trascienden el sentido usual del conflicto entendido como algo que debe castigarse o evitarse y señalan más bien la búsqueda del bienestar colectivo como una

manera de afrontar el conflicto. *“uno para solucionar un conflicto tiene que hablar para contentarse”*.

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 complejo y más elaborado. 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”*<sup>35</sup>. Opera como mediador de la conducta; se produce con la inhibición de la descarga motora que genera la frustración, la aplaza y de esta manera el sujeto busca el curso de acción más ajustado a la realidad. El pensamiento al ser parte del aparato psíquico no sólo permite la descarga de la energía cuando su incremento es displacentero, también la liga, la fija al hacerlo.

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

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

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

---

<sup>35</sup> URIBE RESTREPO, Miguel Y PARRA RODRÍGUEZ, Jaime. Pensamiento y comprensión. Bogotá: Universidad Javeriana, 2.000. p. 17

## ¿Cuales son las alternativas de resolución de los conflictos planteadas por I@s niñ@s de San Agustín?

III. El contenido de las alternativas de resolución de conflicto que I@s niñ@s de San Agustín proponen, significa la existencia de la cultura patriarcal en la que se han establecido roles (femenino- masculino), en la cual al hombre se le relaciona con la fuerza y a la mujer con la ternura y la sumisión, es así que los niños han incorporado, reorganizado este modelo, reflejado en las soluciones por medios violentos en el caso de los niños y las formas pacíficas para resolver los conflicto en el caso de las niñas.

La influencia de la cultura patriarcal en la que los infantes se han desarrollado constituye un factor determinante en las alternativas de resolución de conflictos; debido al rol que desempeñan cada genero donde por un lado, los niños señalan la agresividad”*uno se vuelve bravo por cualquier cosa y lo que tiene que hacer es darse duro para que lo respeten, uno siente que va ha matar a la otra persona*” y las niñas mencionan la conciliación por medios pacíficos “ *yo lo que hago para resolver un conflicto es hablar con los compañeros uno les da un abrazo y vuelven a ser amigos*”.

Esta diferenciación entre sexos se conoce como rol de géneros, considerándose el género aquella categoría en la que se agrupa todos los aspectos psicológicos, sociales y culturales de la feminidad- masculinidad y que es producto de un proceso histórico de construcción social. Es así como los niños ven las alternativas de resolución del conflicto presentes demarcados según el género donde los conflictos no se resuelven de forma equitativa.

Los niñ@s agustinianos elaboran un tipo de resolución a través de las influencias sociocultural patriarcal de conflicto donde tienen en cuenta la distribución de los roles de las personas con quienes interactúan, esta concepción se puede sustentar teniendo en cuenta el desarrollo histórico de la humanidad donde se ha ido transmitiendo valores a través de la cultura, la religión, las costumbres entre otros, relacionadas con el papel y rol que deben asumir los diferentes sexos en la sociedad.

Por lo general la mujer agustiniana se destinaba a la procreación, el cuidado de los hijos y del hogar, mientras que del hombre agustiniano se esperaba que fuera capaz de garantizar la satisfacción de las necesidades de su familia y su subsistencia. La mujer, por tanto, es relegada al ámbito domestico, y el hombre es el que mantiene un vinculo con el exterior del sistema familiar.

Como dice AZ Manfred, “hablar de la mujer desde una perspectiva de genero, es referirnos a una historia de supeditación que nace con la implantación del

patriarcado en las comunidades primitivas y no ha dejado de ser así en las comunidades contemporáneas”<sup>36</sup>.

Además, esta diferenciación de normas y valores no afecta solo a la mujer, ya que el hombre también es víctima de las expectativas sociales que se tienen sobre su comportamiento y desempeño, del cual se espera siempre fortaleza, valentía, control emocional e independencia, entre otras cosas.

Por el estereotipo que existe sobre el comportamiento del hombre como “hostil” los niños de San Agustín actores de nuestra investigación proponen actitudes agresivas para solucionar los conflictos; tal como la evidencia en este relato: *“Un día estaba jugando y un niño me cogió y me estaba ahorcando, mi papá supo y me dijo ;no se deje hágale lo mismo! Y cogí y me vengue y tenga. Le saque un poconon de sangre de la nariz, y nunca más me volvió a joder (molestar) si ve?”*

Por el contrario las mujeres han adquirido una actitud de servicio y atención en forma incondicional a las demandas y necesidades de los otros, especialmente en su familia; hacen que desempeñen un papel como facilitadoras en la resolución de los conflictos es por ello que las niñas han incorporado dentro de sus representaciones sociales sobre las alternativas del conflicto el dialogo y la medidas de conciliación, así como lo menciona el siguiente relato *“Porque si uno tiene un conflicto con una hermana, uno lo soluciona con un abrazo luego se sienta uno hablar”*.

Podemos apreciar en el relato anterior que las niñas elaboran un tipo de resolución de conflicto donde la conciliación (Que es una forma de aplazar el conflicto) y la equidad están mediados por las manifestaciones de afectos con situaciones que les permiten tener en cuenta su actitud emocional y la importancia del dialogo dentro de el grupo de pares.

Por el contrario los niños agustinianos reelaboran la influencia socio cultural patriarcal lo que impide una resolución pacifica a los conflictos presentes en los diferentes escenarios de los niños, que plasman a través de sus imaginarios.

A sí mismo dentro de la familia, además de los modelos y refuerzos, es responsable de la conducta agresiva, el tipo de disciplina a que son sometidos los niños. Se ha demostrado que tanto un padre poco exigente como uno con actitudes hostiles que desapruaban constantemente al niño, fomenta el comportamiento agresivo en ellos *“los hombre solucionamos los problemas a pata y puño y a las mujeres a pura mechoneada “*. Por lo tanto se podría decir que las alternativas de resolución de conflicto se encuentran configuradas en los imaginarios de los niños donde la autoridad es el poder y las dinámicas son propias de cada contexto.

---

<sup>36</sup> <http://www.col.ops-oms.org./Municipios/Cali/02NiñezMaltratada.htm>

Otro factor influyente en la agresividad en los niños es la incongruencia en el comportamiento de los padres, Se da cuando los padres desaprueban la agresión castigándola con su propia agresión física amenazante hacia el niño. Así mismo se da congruencia cuándo una misma conducta unas veces es castigada y otras ignoradas, o bien, cuándo el padre regaña al niño pero la madre no lo hace. Las relaciones deterioradas entre los propios padres provocan tensiones que pueden inducir al niño a comportarse de forma agresiva; expresada en la falta de participación y la ausencia de espacios para demostrarse afectuoso..

Por lo que se ha podido observar, la problemática de la asignación de roles interfiere de manera palpable en la vida cotidiana de los niños agustinianos, principalmente en las pautas de interrelación familiar y social afectando en muchas ocasiones las alternativas de resolución de los conflictos en los infantes.

En el caso de los niños de San Agustín donde la cultura patriarcal ha permitido la elaboración de las alternativas de resolución del conflicto, de modo que los niños utilizan la fuerza física (agresividad) y las niñas las expresiones de afecto (emociones) observándose dos divisiones opuestas entre los géneros, lo que le atribuye un valor social diferente a los dos grupos (femenino-masculino) y así mismo distintos comportamientos con características propias de cada género, aspectos que se evidencian durante la elaboración de las alternativas de resolución del conflicto.

#### **¿Cuáles son los significados de los símbolos de convivencia y conflicto en los niños de San Agustín?**

IV. El significado de los símbolos de convivencia y conflicto que los niños de San Agustín han elaborado se sustentan dentro de dos paradigmas, donde por un lado se corresponden con la teoría del desarrollo moral expuesto por Kohlberg y por otro lado con la incorporación que hacen los niños de conceptos dominantes o hegemónicos que no parecen corresponder con lo vivenciado por ellos.

Algunos niños participantes de nuestra investigación han asociado la convivencia y el conflicto con acciones, conductas y sentimientos que le producen placer y displacer respectivamente; en este mismo sentido lo han simbolizado, es así como el símbolo del conflicto está representado en una pistola o una correa, instrumentos percibidos como amenazadores, intimidadores utilizados para imponer, castigar o amenazar. La convivencia por el contrario es simbolizado con la casa debido a lo que en ciertos momentos se genera dentro de ella (afecto, protección, seguridad). *“la casa es convivencia porque uno comparte con la familia y le dan cariño y amor” “la casa es convivencia por que uno sin la casa le pasa la lluvia y le pasa de todo”.*

”Nada que se refiera al simbolismo puede relacionarse con una idea imaginativa aislada de su contexto, el simbolismo nunca adquiere significado sino en relación con la postura personal total del individuo que imagina”<sup>37</sup>.

El significado de los símbolos de conflicto que los niños han y están elaborando tiene estrecha relación con las vivencias cotidianas experimentadas dentro del contexto familiar, escolar y social donde se hace evidente el uso o abuso del poder por parte de los padres o adultos quienes en muchas oportunidades ocurren a la fuerza para lograr sus objetivos; situaciones de los cuales los niños no son actores pasivos sino, por el contrario son agentes activos que asimilan lo que se les ofrece y lo reconstruyen individualmente.

Lo anterior se evidencia en los siguientes relatos *“La pistola es conflicto porque cuando alguien es malo y quiere robar a alguien a veces los matan”* *“La correa es conflicto porque si uno hace algo mal a uno el papá le pega”*. Los anteriores relatos tienen que ver con el proceso de interrelación e interpretación que los niños han elaborado de acontecimientos que hacen parte de su realidad, realidad que muestra la imposición de la violencia como un procedimiento persistente de quienes la practican para mantener su dominio o control y alcanzar sus propósitos.

De otra parte lo que está mandado o viene de arriba (mayores que utilizan el poder) es confundido en muchas ocasiones por los infantes con la noción de lo que es justo, el niño disocia entre la justicia y la sumisión *“La correa es convivencia porque si a uno no le dan con la correa, uno no es cada día mejor, en cambio con la correa uno aprende”* nuestros actores en muchas ocasiones aceptan las maneras en que se les imponen normas, reglas, valores a través de la violencia.

De otra forma los símbolos de convivencia y conflicto reconstruidos por los niños de San Agustín van acorde con lo expuesto por Kohlberg, en su teoría acerca del desarrollo moral, donde expone un primer nivel o nivel preconvencional (Presente entre los cuatro y los diez años) *“Las normas que se observan son las de la cultura o sociedad a nivel externo. Las acciones son buenas o malas, correctas o incorrectas, de acuerdo con las consecuencias de la acción”*<sup>38</sup>. Esto se ve reflejado en los testimonios de los niños donde ellos designan una acción como buena o mala, correcta o incorrecta, por las consecuencias que de éstas se derivan. *“La correa es conflicto porque a veces que soy desjuiciado no me aprendo las tablas, me dan correa”* en este ejemplo se representa el primer estadio del primer nivel de la moral de Kohlberg. Orientación hacia el castigo y la obediencia.

---

<sup>37</sup> SÉLLER Arny. Los procesos de la simbolización en la infancia. Buenos Aires 1964. Pág. 86

<sup>38</sup> Art. El desarrollo del juicio moral: Aspectos de la teoría de Kohlberg. Alejandra Velásquez.  
<http://dgenp.unam.mx/plantelesP8/mixcoac/plantilla/eldesarrollo2.html>

El segundo estadio “hedonismo instrumental ingenuo: las buenas acciones son aquellas que satisfacen las propias necesidades y eventualmente las de otros teniendo en cuenta la retribución que la acción pueda causar” como cuando los niños afirman que la convivencia es *“la correa porque si uno se porta mal con los hermanos y llega a dañar algo la mamá le pega con la correa para que uno vaya avanzando en la cultura”*.

El segundo nivel o nivel convencional (presente entre los diez y los trece años) el yo se identifica con la sociedad y asume su punto de vista. En este nivel se considera valioso responder a las expectativas de la familia, el grupo o el país; este nivel también se divide en dos estados: en el primero la conducta es buena o mala de acuerdo con el agrado o placer que causa otros miembros del grupo. En este estado la conducta es frecuentemente juzgada por la intención y así lo manifiestan los niños *“conflicto es cuando uno está bravo con otra persona, a uno le gustaría hacerle daño o echarle la culpa de algo”*.

En el segundo estado la orientación de ley y orden el individuo se orienta conforme a las nociones de autoridad, normas fijas y mantenimiento del orden social *“policía es convivencia porque son personas que están sirviendo a la comunidad cuando hay momentos de delito o de angustia”* por el contrario *“la guerrilla es conflicto porque amenazan y secuestran al alcalde, seguro porque no les han dado plata, ellos quieren el poder del mundo”* lo correcto es la que la ley manda y está considerada como fija.

De lo anterior se puede inferir que los símbolos que los niños han construido y el desarrollo moral se elaboran por vías paralelas, los infantes simbolizan el conflicto con el uso o abuso del poder ejercido a través de elementos (pistola y correa) que intimidan y amenazan; es decir como instrumentos utilizados por los adultos para ejercer conductas que los niños del municipio de San Agustín reconocen, en la mayoría de los casos como malas o incorrectas y que los afectan directa o indirectamente y que van en contra de lo establecido por la ley ( En el caso del uso de armas).

Por otra parte los niños simbolizan la convivencia con los sentimientos de protección, seguridad y afecto que experimentan dentro de su casa. El niño desde su nacimiento requiere del afecto y la protección de su familia para poder sobrevivir y aunque en él se generen a través del tiempo un aumento en su autonomía y el contacto con los otros debido a su socialización secundaria, la familia sigue ocupando un lugar fundamental en su desarrollo, no solo por la protección que esta le ofrece sino también porque las vivencias experimentadas le son básicas para la elaboración de pensamientos y acciones.

“El medio ambiente interpersonal, es una trama viviente que los alimenta con afecto, imágenes y sensaciones del cual dependemos de manera tan inmediata como nuestro organismo del agua, necesitamos de los demás vivimos para los



otros, para capturar sus gestos y obtener reconocimiento, sedientos siempre del afecto y la seguridad que el contacto puede darnos”<sup>39</sup>.

Al interior del ser humano existe como sucede para todas las especies, nichos o lugares preferidos donde el ser viviente encuentra refugio y toma su alimento. Para las necesidades afectivas existen también lugares privilegiados donde se busca calor y protección, este lugar no podría faltar dentro de las representaciones sociales que los niños han construido y donde haciendo práctica de la simbolización, expresan lo invisible, intangible, en este caso afecto, protección, seguridad por medio de representaciones visibles (casa).

No obstante “Las cosas tienen un significado que no solo es subjetivo sino que esta objetivamente presente en la situación social”<sup>40</sup> no sería tan arriesgado pensar que algunos de los niños participantes en la investigación hayan simbolizado la convivencia con la casa por la connotación social que de ésta se tiene más no por la realidad que viven dentro de ellos; esto si tomamos en cuenta algunos relatos de los niños donde la convivencia esta representada en eventos externos a la vida cotidiana y de otra parte si retomamos los testimonios de los niños en la que es una constante su representación social del conflicto con la violencia y el maltrato que viven dentro del hogar.

En síntesis los símbolos de convivencia y conflicto de los niños de San Agustín parece significar dos realidades opuestas en las que por un lado se evidencia la convivencia simbolizada en la protección, seguridad y el afecto, es decir en lo placentero, lo anhelado y lo correcto y por otro lado el conflicto simbolizado en el abuso del poder de quienes utilizan la fuerza para imponer, quitar o mandar; este entendido como lo indeseable, incorrecto e indeseable y displacentero.

Representaciones construidas y reconstruidas a través de un proceso mental estructurado sobre las bases de asociaciones o similitudes por las cuales un objeto representa o significa otro objeto mediante alguna parte, cualidad o aspecto común a ambas, donde los niños han hecho un ejercicio individual en el que no se desconoce la influencia social en la que los medios de comunicación y las experiencias de violencia a las que los niños de San Agustín no han sido ajenos se convierten en un punto de referencia

---

<sup>39</sup> Restrepo, LC. Ecología Humana y Autogestión de la Interpersonalidad, Bogotá 1989. Pág. 36

<sup>40</sup> SPEIER Anny. Los procesos de Simbolización en la infancia. Buenos Aires 1964. Pág. 93

## 8. CONCLUSIONES

Es importante evidenciar los hallazgos realizados durante el proceso investigativo, en donde se tienen en cuenta los escenarios en los que se desarrollan l@s niñ@s, los objetivos de la investigación y las variables que influyen en el establecimiento de las representaciones sociales, por lo cual se relacionan a continuación:

Ψ Las representaciones sociales de l@s niñ@s del municipio de San Agustín, sobre convivencia y conflicto dentro de los contextos familiar, escolar y social, evolucionan de acuerdo al nivel de cognición social en la que se encuentran; algunos niños han alcanzado un primer nivel o unilateral, donde perciben la convivencia y el conflicto como excluyentes; es decir como ejes irreconciliables. De otra forma los niños que han alcanzado un segundo nivel o bilateral, elaboran una integración donde la convivencia y el conflicto se pueden presentar en una misma situación, la convivencia no excluye el conflicto o viceversa

Ψ Las representaciones sociales de l@s niñ@s del municipio de San Agustín, sobre convivencia y conflicto dentro de los contextos familiar, escolar y social, evolucionan de acuerdo al nivel de cognición social en la que se encuentran; algunos niños han alcanzado un primer nivel o unilateral, donde perciben la convivencia y el conflicto como excluyentes; es decir como ejes irreconciliables. De otra forma los niños que han alcanzado un segundo nivel o bilateral, elaboran una integración donde la convivencia y el conflicto se pueden presentar en una misma situación, la convivencia no excluye el conflicto o viceversa

Ψ Dentro de las representaciones sociales elaborada por l@s niñ@s del municipio de San Agustín, la violencia manifestada en sus diferentes entornos (familiar, escolar y social).

Ψ El desarrollo moral expuesto por Kohlberg y la incorporación de conceptos dominantes o hegemónicos son factores determinantes en la construcción acerca del significado de los símbolos de convivencia y conflicto

Ψ Las representaciones sociales y las alternativas de resolución de conflicto elaboradas por l@s niñ@s participantes en este estudio se encuentran influenciados por los imaginarios prácticos y conceptos de la cultura patriarcal a la cual pertenecen los infantes, de donde hombres y mujeres patriarcales construyen instituciones patriarcales y por consiguiente visiones del mundo excluyentes

Ψ La escuela reafirma el tipo de construcción de las representaciones sociales de convivencia y conflicto donde el realizar las actividades en ausencia del docente

permite la presencia de situaciones de convivencia y el no cumplir con los deberes escolares conlleva al conflicto, provocando la agresión física o verbal del adulto hacia los infantes

Ψ Los niños del municipio de San Agustín reconocen la situación socio política por la que atraviesa el país, situación de la que no han sido ajenos, por la escasez que viven en sus hogares y por el sonido de los petardos y disparos que cuando no los observan por televisión los escuchan entre sueños, situación que según sus relatos quisieran cambia, para que como ellos dicen “haya paz”.

Ψ Dentro de las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto los niños del municipio de San Agustín le atribuyen gran significado a las familias y resaltan que uno de los orígenes del conflicto que interfiere en su bienestar emocional es la ausencia de uno de sus padres al interior de su nicho afectivo

## 9. RECOMENDACIONES

A partir de la aproximación a la realidad y el sentido que le atribuye l@s niñ@s, se proponen las siguientes sugerencias que están enfocadas hacia escenarios particulares de interacción infantil.

Ψ La familia y la escuela constituyen el primer y segundo agente socializador del niño, razón por la cual se hace necesario articular acciones tendientes a mejorar la convivencia, considerándola como parte de la cotidianidad y no como momentos o espacios aislados.

Ψ Recordando que la “correa” es símbolo de conflicto para l@s niñ@s, es pertinente que en las escuelas se implementen programas (escuela para padres donde se eduque a padres en diferentes temas que permitan mejorar el ambiente familiar: pautas de crianza, manejo de conflictos intrafamiliares, que permitan a estos tener herramientas cognoscitivas intrafamiliares, que permitan a estos tener herramientas cognoscitivas acerca del manejo correcto de la disciplina, los castigos efectivos y temas de pareja que faciliten la optimización de las relaciones intrafamiliares.

Ψ Capacitar a los padres en el conocimiento de cada una de las etapas del desarrollo infantil, incentivándolos para que contribuyan en el ejercicio libre de la personalidad de sus hij@s, así mismo; desarrollen sentimientos de confianza, fortalezcan los lazos afectivos, promoviendo la creatividad y autonomía infantil.

Ψ La labor de esclarecer las representaciones sociales que l@s niñ@s del departamento del Huila han elaborado hasta el momento sobre la convivencia y el conflicto manifiesta en sus conceptos, símbolos, orígenes y resolución, no se debe quedar simplemente en el conocimiento de dichas representaciones, sino que es importante comprender que este proceso no ha terminado y se encuentra aún en construcción y por ello, se invita a padres y maestros para que adopten estrategias que permitan el cambio de una cultura violenta, que genera el deterioro psíquico de sus integrantes, a una cultura moderadora de convivencia y conflicto, entendiendo éste último, no como el fin de la convivencia, sino como un agente socializador que hace parte de ella.

Ψ Es importante potencial el diálogo como ARCF en el escenario escolar y familiar, no solo como parte del discurso educativo, sino como práctica aplicable ante los conflictos que l@s niñ@s experimentan en su cotidianidad; permitiéndoles a ellos el reconocimiento de las ventajas y desventajas que trae las relaciones

humanas, el acceder o no a este mecanismo como medida primordial para comprender las motivaciones del conflicto y por ende su adecuada resolución.

Ψ Los niños son seres que piensan y que pueden reconocer su entorno más de lo que los adultos suponen, por ello es importante brindarles información acertada acerca de nuestro contexto socio-político, para que sus representaciones no se basen solamente en lo que escuchan, sin tener claras definiciones de lo que sucede realmente, y aquí juegan un papel importante las instituciones educativas, de manera que los niños esclarezcan las ideas que poseen de eventos como los conflictos armados del país a su alrededor, siendo las instituciones una de las principales fuentes de información.

## BIBLIOGRAFIA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

\_\_\_\_\_Seis estudios de Psicología. 3ª Edición. Barcelona: Ariel, 1990. p. 83-84

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

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

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

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

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

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

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

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



**ANEXOS**

**Anexo A.** Relación de docentes de la institución educativa Pastrana Borrero

<b>NOMBRE</b>	<b>F. PROFESIONAL</b>	<b>EXPERIENCIA LABORAL</b>	<b>CARGO</b>
Alfonso Jiménez Navia	Lic. Administración educativa y docencia	25 años	Director
Cecilia Ramón	Lic. Educación básica primaria	24 años	Docente grado 1° JM
Luz Marina Ribera	Lic. Educación administrativa	21 años	Docente 1° JT
Flor Gómez	Bachillerato, pedagogía en enseñanza primaria	21 años	Docente 2° JM
Dagoberto Galindez	Lic. En ciencias religiosas	30 años	Docente 3° JM
Leonel Galindez	Lic. En básica primaria	25 años	Docente 3° JT
Melquicedec Garcés	Lic. En lingüística literaria	7 años	Docente 5° JT

**Anexo B.** Relación de docentes de la institución educativa Colegio cooperativo Sagrado Corazón de Jesús

<b>NOMBRE</b>	<b>F. PROFESIONAL</b>	<b>EXPERIENCIA LABORAL</b>	<b>CARGO</b>
Hna. Romelia Gómez	Lic. Teología primaria	11 años	Directora
Rosa Edilma Ruiz	Lic. Adm Educativa	27 años	Docente 5°
Luz Alba Gómez	Esp. en pedagogía del aprendizaje autónomo	35 años	Docente 3° a 5°
Alba Nidia Muños	Normalista bachiller	29 años	Docente 4°
Gloria Elena Barra	Lic. Ciencia religiosa	29 años	Docente 2°

	y ética		
Ma. Fidelia Losano	Lic. Lingüística y literatura	39 años	Coordinadora 6°B
Hna Rosaura Iatorre	Lic. Básica primaria	40 Años	Docente 6°A

**Anexo C.** Relación de docentes de la institución educativa Escuela central

<b>NOMBRE</b>	<b>F. PROFESIONAL</b>	<b>EXPERIENCIA LABORAL</b>	<b>CARGO</b>
Javier Guerrero	Lic. Edu. Básica Primaria	21 años	Director
Rosalba Sánchez de Urbano	Bachiller pedagógico	35 años	Docente de primero
Deya Odilma Salamanca	Normalista	30 años	Docente 2°
Teresa Benavidez Luna	Normalista	31 años	Docente 3°
Elcy Cecilia Obando	Lic. Ciencias religiosa	17 años	Docente 4°

**Anexo D.** Relación de docentes de la institución educativa Escuela Alianza Para el Progreso

<b>NOMBRE</b>	<b>F. PROFESIONAL</b>	<b>EXPERIENCIA LABORAL</b>	<b>CARGO</b>
Luz Dary Morcillo España	Especialista en computación	11 años	Directora
Luis Enrique Galindes	Lic. Básica primaria	25 años	Docente 3°
Miller Efraín Muños	Lic. Básica primaria	26 años	Docente 4°
Fidelina Salamanca	Lic. religión	26 años	Docente 5°

**Anexo E.** Población infantil de San Agustín participante en la investigación

**ESCUELA PASTRANA BORRERO**

<b>NOMBRES</b>	<b>NOMBRES</b>
Jesús Alberto Pasaje	Jaime Orlando Delgado
Juan Felipe Ordóñez	Jair Burbano
Jhon J. Morales	Diego Armando Torres
Stiven J. Ceron	Cristian Andres Ceron
Rubén Darío Irua	Juan D. Rivera
Diego Anacona	Juan E. Rivera
William Ijaji	José M. Mosquera
Francy Meneses	Yineth Marley Ortega
Leidy Mayerly Omen	Leidy Johanna Villarraga
Elfy Zuleima Quinayas	Sandra Ipuz
Ángela M. Campos	Nidia G. Martines
Sonia Pasaje	Ingrid Ceron
Jessica Hernández	Diana R. Ceron
Dayare Anacona	Diana L. Guerrero

**COOPERATIVO SAGRADO CORAZON DE JESÚS**

<b>NOMBRES</b>	<b>NOMBRES</b>
Diego Fernando Parra	Sergio A. Cardozo
Luis Enrique Ángel	Herminson E. Ordóñez
Andrés Felipe Martines	Juan S. Polanco
Daniel Bravo	Yeison A. Ordóñez
Brahian Estiven Muños	Manuel A. Perdomo
Hugo A. Alegría	Juan Camilo Velazco
Francisco A. López	Deiner Y. Muñoz
Manuela Teresa Muños	Leidy J. Facundo
Deicy Camila Ordóñez	Luisa Lorena Bravo
Alejandra Rozo	Jessica Hurtado
Clara Sofia Ordóñez	Jessica A. Chávez
Maria Alejandra Díaz	Jennifer Serrano
Anggie Sahamara	Diana A. Medina

Nina Rojas	Erika Muñoz
------------	-------------

### ESCUELA CENTRAL

<b>NOMBRES</b>	<b>NOMBRES</b>
Brahian D. Urbano	Wilmer Palechoza
Miguel A. Fajardo	Jhon Anacona
Juan C. Chito	Jordan A. Cerquera
Felipe Duran	Oscar Muños
Silvia Anacona	Danilo Meneses
Adriana M. Martínez	David Palacios
Maricruz Moreno	Lenin Palacios
Carolina Quintero	Karen Quiamba
Yajaira Jiménez	Maria F. Argote
Jennifer Sandoni	Andrea Sotelo
Luisa F. Imbachi	Shirley Anacona
Andres Paladines	Karen D. Salamanca
German Paz	Alejandra Lozano

### ESCUELA ALIANZA

<b>NOMBRE</b>
Cristian Andrés Gómez
Paola Urbano
Diego Fernández
Cristian Ortiz
Daniel Alejandro torres
Adriana Marcela Hoyos
Ruber Astudillo
Alex Ceron
Jhon Freddy Toro
Lina Fernanda Benítez

**Anexo F. Encuesta sociodemográfica**

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

**ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA**

Nombre del Encuestador: \_\_\_\_\_

**1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

Nombre y Apellidos: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Género: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_ Dirección: \_\_\_\_\_ Tel: \_\_\_\_\_

Nombre del Padre: \_\_\_\_\_

Nombre de la Madre: \_\_\_\_\_

Escolarizado: Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Profesor \_\_\_\_\_

Escuela a la que asiste: \_\_\_\_\_ Dirección \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**2. COMPOSICIÓN FAMILIAR**

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

<b>PERSONAS</b>	<b>EDAD</b>	<b>NIVEL EDUCATIVO</b>	<b>OCUPACIÓN</b>	<b>INGRESOS</b>
Padre				
Madre				
Hermano1				
Hermano2				
Abuelo				
Abuela				
Otros				

OBSERVACIONES:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



---

**3. INFORMACIÓN SOCIOECONOMICA**

Marque con una X la casilla correspondiente.

3.1 Familia: Nuclear \_\_\_\_\_ Extensa \_\_\_\_\_ Monoparental \_\_\_\_\_ (M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_)  
Reconstituida \_\_\_\_\_

---

---

---

---

3.2 Vivienda: Propia \_\_\_\_\_ Arrendada \_\_\_\_\_ Otra \_\_\_\_\_ Cual \_\_\_\_\_

Características de la vivienda: \_\_\_\_\_

---

---

3.3 Tipo de Unión: Religiosa \_\_\_\_\_ Civil \_\_\_\_\_ Unión Libre \_\_\_\_\_ Otra \_\_\_\_\_

3.4 Procedencia: Urbana \_\_\_\_\_ Rural \_\_\_\_\_ Del mismo Dpto \_\_\_\_\_

De otro departamento \_\_\_\_\_ Cual \_\_\_\_\_

Nombre del Municipio o la vereda del cual procede: \_\_\_\_\_

Tiempo de residencia en el municipio: \_\_\_\_\_

Razón del traslado: \_\_\_\_\_

---

---

**OBSERVACIONES:**

---

---

---

**Anexo G.** Descripción encuentro lúdico No. 1

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

***PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOABRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO***

**No. 1. Tema:**

Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto

**Municipio:** \_\_\_\_\_ **Fecha** \_\_\_\_\_

**Dirigido a:** niños y niñas de 7 a 8 años y de 9 a 10 años

**Realizado por:** \_\_\_\_\_

**Duración:** de 95 a 120 minutos

**1. Objetivos:**

- Establecer una relación adecuada entre el equipo investigador y los niños y niñas participantes en el estudio.
- Facilitar la expresión de sentimientos y de percepciones frente a la convivencia y conflicto
- Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y niñas sobre convivencia y conflicto.

**2. Actividades – tiempo.** (Aclarar si individual, colectiva o por subgrupos)

**a.** Información básica (T: 10 minutos)

- ¿Qué es un psicólogo?
- ¿Qué es una investigación?
- La investigación que se realizará con ellos
- Las actividades que se realizarán
- Lo que se espera de ellos (normas básicas de comportamientos en la sesiones)

**b.** Trabajo inicial (T: 15 minutos)

Presentación de los participantes: juguemos con nuestros nombres. La Chispa de agua Actividad Colectiva.

**c.** Trabajo central (T: 40 minutos)

Juguemos con las palabras. (actividad colectiva) El animador – investigador llevará previamente preparados tres carteles de 25 x 17 (un octavo) centímetro con las palabras convivencia, conflicto y ninguna. Igualmente preparará tarjetas más pequeñas que tengan palabras que se pueden asociar con los conceptos de convivencia y conflicto.

Al iniciar la actividad pegará en un lugar del salón visible para todos los niños(as) los carteles con las palabras CONVIVENCIA – CONFLICTO – NINGUNA. Luego como jugando lotería, sacará de una bolsa las tarjetas preparadas una a una y le preguntará a los niños con cual de las tres palabras se asocia la que acaba de sacar.

Instrucciones: Las palabras que escuchamos, hacen que se creen imágenes en nuestra cabeza. Por ejemplo si yo digo mamá ¿En que piensan ustedes? (les da tiempo para responder) si digo paseo?, si digo matemáticas?. Ahora vamos a hacer lo mismo con las palabras CONVIVENCIA y CONFLICTO, para esto yo les voy a mostrar una palabra y ustedes me dicen donde la pongo si cerca de CONVIVENCIA O cerca de CONFLICTO.

**d.** evaluación del taller por los niños ('1': 10 minutos)

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

### **3. Recursos Requeridos**

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

Las palabras que se van a utilizar son las siguientes: Correa, abrazo, beso, casa, pistola, abuelo, tarea, recocha, televisión, pelea, grupo, policía, hermanito (a), apodo, burla, calle, recreo, dinero, vacaciones, encierro.

- Marcadores
- Dos grabadoras tipo periodista o en su defecto diario de campo del investigador lapicero.

### **4. Técnica de recolección:**

- Grabación
- Registro en las notas de campo del investigador de situaciones particulares que hayan llamado su atención.
- Palabras para el trabajo central:

1. Correa
2. Abrazo
3. Beso
4. Casa

5. Pistola
6. Abuelo
7. Tarea
8. Recocha

9. Televisión
10. Pelea
11. Grupo
12. Policía
13. Hermanito (a)
14. Apodo
15. Burla

16. Calle
17. Recreo
18. Dinero
19. Vacaciones
20. Encierro

## Anexo H. Descripción encuentro lúdico No. 2

### UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOABRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

**No. 2. Tema:** Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto

**Municipio:** \_\_\_\_\_ **Fecha** \_\_\_\_\_

**Dirigido a:** niños y niñas de 7 a 8 años y de 9 a 10 años

**Realizado por:** \_\_\_\_\_

**Duración:** 60 minutos

#### 1. **Objetivos:**

- Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de los niños y las niñas.
- Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y las niñas sobre CONVIVENCIA y CONFLICTO en la familia.

#### 2. **Actividades - Tiempo**

(Aclarar si individual o colectiva o por subgrupo)

##### a. Información básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron situación especial que quieran contar.

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

##### b. Trabajo inicial (T: 15 minutos)

- Juegos de animación (actividad colectiva)

##### c. Trabajo central (T: 60 minutos)

- ¿Que me gusta y no me gusta de mi familia?

Actividad: Dibujo. Individual (T: 20 minutos)

Se entregará a los niños papel y crayola para que dibuje lo que más le gusta y lo que menos le gusta de su familia.

- Juego de animación (opcional T: 10 minutos)
- Luego en subgrupos se expresará con relación a los siguiente aspectos: (T: 40 minutos)
- 

### **CONFLICTO**

- ¿Qué representa el dibujo?
- ¿Qué tipo de conflicto expresado?
- ¿Causas por las cuales ocurre?
- ¿Cómo se resuelve? (soluciones)

### **CONVIVENCIA**

- ¿Qué representa el dibujo?
- ¿Cómo se siente en esas situaciones?
- Motivos de su frecuencia y no frecuencia

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

El animador – investigador preguntará sobre: cómo se sintieron, que les gustó y que no les gusto.

### **3. Recursos requeridos**

- Crayolas para cada niño o niña
- Hojas de papel bond uno para cada niño o niña.
- Dos grabadoras tipo periodista o En defecto diario de campo del investigador, lapicero

### **4. Recolección de la información**

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

## Anexo I. Descripción encuentro lúdico No. 3

### UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOABRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

No. 3. Tema: Convivencia y Conflicto a Nivel Escolar

**Municipio:** \_\_\_\_\_ **Fecha** \_\_\_\_\_

Dirigido a: niños y niñas de 7 a 8 años y de 9 a 10 años

**Realizado por:** \_\_\_\_\_

**Duración:** 120 minutos

#### 1. Objetivos

- Indagar que conceptos ideas y sentimientos tienen los niños y las niñas del Huila a nivel escolar sobre convivencia y conflicto.
- Facilitar la expresión de los niños y las niñas por medio de un juego.
- Obtener información gestual, verbal y colectiva a cerca de representaciones sociales que los niños y las niñas tienen sobre convivencia y conflicto a nivel escolar

#### 2. Actividades- Tiempo (Aclarando cuando es colectiva y cuando es subgrupos)

##### a. Información Básica (T:10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños, preguntan sobre la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación particular que quieran contar, los estimula a contar sobre qué es la investigación y para qué va a servir, recuerda las normas básicas definidas en la sesión inicia. Informar a los niños y las niñas sobre la actividad que se va a desarrollar.

##### b. Trabajo inicial (T:15 minutos)

Juego de animación. (Actividad colectiva)

##### c. Trabajo central (T:80 minutos)

Juego de la escalera (Actividad colectiva)

Se utiliza un tablero de cartón con la escalera, un dado y fichas. El tablero cuadriculado contiene una especie de ruta enumerada en la cual se puede avanzar o retroceder, los cuadros o casillas del tablero tienen una serie actividades o de preguntas relacionadas con convivencia y conflicto de la escuela.

Los niños forman dos subgrupos, cada uno con un tablero, después un niño del grupo lanza el dado y avanza de acuerdo al número que obtenga en el dado, se ubica en la casilla, luego continúa otro niño de igual forma que el anterior y así sucesivamente participan todos los niños hasta llegar a la meta o final de la escalera. Esta actividad la realizan los dos subgrupos de igual manera.

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

El animador- investigador preguntará a los niños cómo se sintieron, qué cosas les gustó y qué no les gustó.

**3. Recursos requeridos**

- Tablero de cartón con la ruta de la escalera (tamaño 40 x 40 centímetros)
- Un dado
- Varias fichas de diferentes colores
- Fichas de preguntas elaboradas por el investigador de 10 x 10 centímetros.
- Premios

**4. Técnica de recolección de información**

- Grabación de la actividad inicial o registro en el diario de campo del investigador.
- Registro en el diario de campo del investigador de situaciones particulares que hallan llamado su atención.

**5. Relaciones a tener en cuenta: Niño (a) – profesor**

Niño (A) –compañeros de clase

Niño (A) – compañeros en el recreo

Niño (a) – compañeros en el salón

**Preguntas:**

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





## ANEXO J. Guía de Planificación del Encuentro Lúdico N.4

### UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA PROGRAMA DE PSICOLOGIA REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑ@S DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO

**Tema:** Convivencia y Conflicto en las relaciones sociales

**Municipio:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**Dirigido a:** \_\_\_\_\_

**Realizado por:** \_\_\_\_\_

**Duración:** de 90 a 120 minutos

#### **Objetivos:**

Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de l@s niñ@s.  
Ø Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de l@s niñ@s sobre convivencia y conflicto en las relaciones sociales.

#### **Actividades – tiempo.**

(Aclarar si individual, colectiva o por subgrupos)

Ø Información Básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a l@s niñ@s, preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación especial que quieran contar. Los estimulan a recordar sobre que es la investigación y para que va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión anterior. Informan a l@s niñ@s sobre la actividad que se va a desarrollar.

Ø Trabajo Final (T: 15 minutos)

Juego de animación: (Actividad Colectiva)

Ø Trabajo central (Tiempo: 60 minutos) “Interpretando láminas”

Para iniciar esta actividad el investigador, mencionará que la cuadra, el barrio, el vecindario o en el pueblo entre los niños, las niñas o las personas grandes como los vecinos, los policías, el ejército, los empleados de la alcaldía pueden ocurrir cosas que no nos gustan, nos producen alegría, nos hace sentir tranquilos y con confianza, y también puede ocurrir cosas que nos parecen feas o desagradables, nos hacen sentir mal, nos producen miedo, rabia, tristeza, inseguridad. A través de este juego vamos a recordar esas situaciones que ocurren con nuestros vecinos o con las personas que viven cerca de nosotros.

Luego, dividirá el grupo en dos subgrupos más pequeños. Luego, iniciará el desarrollo de la actividad y dará las siguientes instrucciones:

Ø Taller por los niños (T: 10 minutos)

El animador – Investigador preguntará a los niños sobre: como se sintieron, que les gustó y que no les gustó. Preguntará además que es la convivencia en el trabajo y que es el conflicto.

### **Recursos Requeridos**

Dos grabadora tipo periodista o en su defecto diario de campo del investigador, lapicero.

### **Técnica de recolección de la información:**

- ∅ Grabación
- ∅ Registro en las notas de campo de situaciones particulares que hayan llamado su atención.

### **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?
- ∅ ¿Qué dicen los papás cuando el niño tiene la muñeca?
- ∅ ¿Al niño le gustan las muñecas? ¿Por qué?
- ∅ ¿Dónde está el niño?
- ∅ ¿Con quién vive el niño?
- ∅ Cosas que pasan cuando los niños juegan con muñecas ¿Convivencia o conflicto? ¿Por qué?

### **LAMINA 2 Personas desplazadas o desplazándose**

- ∅ ¿Qué representa el dibujo?
- ∅ ¿Qué están haciendo las personas del dibujo y porqué?
- ∅ ¿Qué pensarán esas personas?
- ∅ ¿Qué sentirán esas personas?
- ∅ ¿Qué sentirán los niños que están en el dibujo?
- ∅ ¿La gente que les ve qué puede pensar de ellos?
- ∅ ¿Qué le diría a esas personas?
- ∅ ¿Si estuviera ahí qué haría?
- ∅ ¿Cómo cree que son las relaciones entre ellos?
- ∅ ¿Si fuera uno de ellos qué sentiría?
- ∅ ¿Qué tiene que ver lo que les sucedió con la convivencia o con el 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 relación tienen los niños?
- ∅ ¿Qué sienten esos niños?
- ∅ ¿Qué piensan esos niños?

- Ø ¿Están hablando? ¿Sobre qué?
- Ø ¿Cómo es la relación entre ellos?
- Ø ¿Participaría de lo que están haciendo los niños? ¿Por qué?
- Ø ¿Esta es una situación de convivencia o de conflicto. ¿Por qué?

#### **LAMINA 4. Dos adultos hablando separados por una cerca**

- Ø ¿Qué ve en el dibujo?
- Ø ¿Qué cree que están haciendo?
- Ø ¿En qué lugar se encuentran?
- Ø ¿Por qué están en ese lugar?
- Ø ¿Qué relación hay entre ellos?
- Ø ¿Cómo es la relación entre ellos?
- Ø ¿Qué cree que piensan ellos?
- Ø ¿Usted qué piensa de ellos?
- Ø ¿Quisiera participar en lo que ellos están haciendo? ¿Por qué?
- Ø ¿Qué logran ellos con lo que hacen?
- Ø ¿Esta es una situación de convivencia o de conflicto? ¿Por qué?

#### **LAMINA 5. Niño de la calle durmiendo**

- Ø ¿Qué ve en el dibujo?
- Ø ¿Dónde está el niño? ¿Por qué está ahí?
- Ø ¿Cree que tiene familia?
- Ø ¿Qué sentirá ese niño?
- Ø ¿Cómo cree que es el niño?
- Ø ¿Estará soñando? ¿Qué sueña?
- Ø ¿Qué piensan las personas que lo ven?
- Ø ¿Si usted estuviera ahí que haría?
- Ø ¿Cree que tiene amigos?
- Ø ¿Usted podría ser amigo de él? ¿Por qué?
- Ø ¿Esta situación es el resulta de la convivencia o del conflicto? ¿Por qué la convivencia o del conflicto?

#### **LAMINA 6. Ambulancia**

- Ø ¿Qué ves?
- Ø ¿Quiénes van adentro?
- Ø ¿Por qué van ahí?
- Ø ¿De donde vienen y para donde van?
- Ø ¿Prestan algún servicio?
- Ø ¿Dónde has visto una?
- Ø ¿Qué significa para ti la ambulancia?
- Ø ¿La ambulancia representa convivencia o conflicto? ¿Por qué?

#### **LAMINA 7. El uniformado y el niño**

- Ø ¿Qué ves?
- Ø ¿Quiénes son nuestros personajes?
- Ø ¿En donde están los personajes?
- Ø ¿De donde vienen y para donde van?

- ∅ ¿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 generar conflictos?

**LAMINA 8. Carro varado**

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

**LAMINA 9. Señores consumiendo licor.**

- ∅ ¿Qué observas en esta lámina?
  - ∅ ¿En que sitio crees que se encuentra?
  - ∅ ¿Qué crees que lo motivan a hacer lo que hacen?
  - ∅ ¿Por qué crees que hay uno de pie?
  - ∅ ¿Has visto alguna vez esta escena?
  - ∅ ¿Qué piensas del licor?
  - ∅ Inventa una historia acerca de lo que están hablando
  - ∅ ¿Alguien en tu familia toma licor con frecuencia?
- 195
- ∅ ¿En que ocasiones utilizan el licor en tu familia?

**LAMINA 10. Uniformados**

- ∅ ¿Qué observas en esta lámina?
- ∅ ¿Los uniformados generan situaciones de convivencia o situaciones de conflicto?
- ∅ ¿El ejercito es necesario en el pueblo?
- ∅ ¿Qué es para ti la guerra?
- ∅ ¿Qué es para ti la paz?

**ANEXO K. Guía de Entrevista**

Previo al desarrollo de la entrevista debe establecerse la empatía, como base para la aceptación y disposición del niño para colaborar durante el transcurso de la misma. Como criterio de selección para aplicar la entrevista, se debe tener en cuenta lo siguiente: mayor participación de los niños, observada a través de los encuentros, lenguaje fluido y principalmente vivencias significativas que los

niñ@s hayan comentado y se consideren pertinentes para el óptimo desarrollo de la investigación.

El tiempo destinado para la entrevista debe ser preferencialmente de 50 minutos, sin incluir el espacio destinado para los descansos; con el fin de no fatigar motivación al menor y preservar su motivación.

### **I DATOS PERSONALES**

- ∅ Nombre
- ∅ Edad
- ∅ Municipio
- ∅ Tiempo de residencia en el municipio
- ∅ Concepción de Convivencia y Conflicto

### **II CONVIVENCIA Y CONFLICTO FAMILIAR**

- ∅ Personas con las cuales vive el niño
- ∅ Ocupación de cada uno de los miembros de su familia
- ∅ Indagar sobre la relaciones entre los miembros de su familia
  - Relación afectiva entre los padres
  - Relación afectiva padres e hijos
  - Relación entre hermanos
- ∅ Relaciones afectivas del niño con otros familiares
- ∅ Momentos de convivencia más gratos
- ∅ Tipos de conflictos más comunes (causa, curso o desarrollo, final, y cómo le gustaría que fuera la solución)
- ∅ Lo que le gusta y le disgusta al niño de su familia (retomar el dibujo realizado por el niño en el taller No. 2, e indagar acerca del mismo)
- ∅ Ejercicio de la autoridad por parte de los padres u otro familiar.
- ∅ Opinión del niño sobre las concepciones y prácticas religiosas de la familia.

### **III CONVIVENCIA Y CONFLICTO ESCOLAR**

- ∅ Percepción de su escuela
- ∅ Le gusta estudiar
- ∅ Prefiere estar más tiempo en la casa o en la escuela
- ∅ Cómo es su profes@r
- ∅ Relación con él
- ∅ Momentos agradables que haya pasado con el profesor
- ∅ Qué es lo que más le gusta del profes@r
- ∅ Conflictos con él, o con otro docente, o el director (causa, curso, final, cómo lo solucionaron).
- ∅ Relación con sus compañeros
- ∅ Tiene muchos o pocos amigos en la escuela
- ∅ Vivencias conflictivas con sus compañeros en el recreo, en el salón, o fuera de la escuela y cómo se han terminado.
- ∅ Cómo se siente en el curso donde estudia
- ∅ Momentos de convivencia que haya tenido con sus compañeros en el recreo, en el salón, o fuera de la escuela.

- ∅ Relación de sus padres y profesores
- ∅ Qué se debería hacer para que haya una mejor convivencia con sus compañeros y Profesores.

#### **IV CONVIVENCIA Y CONFLICTO SOCIAL**

- ∅ Relación con sus vecinos o grupos a los que pertenece
- ∅ Momentos agradables que ha tenido con ellos
- ∅ Conflictos que haya tenido con ellos (causas, desarrollo, final), cual debería ser la solución más adecuada de dichos conflictos.
- ∅ Tiene muchos o pocos amigos en el barrio o en la cuadra, por qué; salen a jugar, con quiénes juegan
- ∅ Relación de sus padres con los vecinos
- ∅ Qué le gusta y disgusta de su barrio
- ∅ Le gustaría vivir en otra parte
- ∅ Prefiere estar más en la casa o en la calle
- ∅ Con quién le gusta estar más tiempo con los niños o con las niñas
- ∅ Opinión acerca de los grupos armados
- ∅ Cómo cree que se lograría la paz en Colombia

Lamina. Niño de la Calle





Lamina. Niño hablando con un Policía

