

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL HUILA
SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO**

MUNICIPIO DE NEIVA

**NELCY TOVAR TRUJILLO
MARIA NATALIA DUQUE H.
SHIRLEY JOHANNA PLAZAS R.**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
NEIVA, 2003**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL HUILA
SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO**

MUNICIPIO DE NEIVA

**NELCY TOVAR TRUJILLO
MARIA NATALIA DUQUE H.
SHIRLEY JOHANNA PLAZAS R.**

**Tesis de grado presentada como requisito
parcial para optar el título de Psicólogas**

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

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

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
NEIVA, 2003**

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Neiva, Noviembre de 2003

DEDICATORIA

A Dios por ser mi guía incondicional, a mis padres Jesús Alí y Mercedes por ser ellos la base siempre para alcanzar mis metas, a mi esposo Juan Carlos por su comprensión, apoyo y colaboración en el desarrollo de este trabajo y mucho más, a este ser que traigo conmigo por ser la razón que motiva mis propósitos, a mis hermanas Indira, Gloria y Lorena y a mi sobrina Julieta por hacer parte de mi vida.

NELCY

Con especial cariño dedico mi tesis a Dios por ser la luz de mi vida, a mis padres Jaime Efraín y Beatriz por darme el soporte emocional y físico necesario, a mis hermanos Jaime Antonio y Juan Manuel por acompañarme a seguir adelante, a mi esposo Dago por darme su amor y apoyo incondicional día a día y, a mis tres hijitos Stephany, Juan Felipe y David Santiago por ser mi inspiración y motor permanente en mi diario vivir.

NATALIA

Dedico con especial cariño mi primer trabajo investigativo, a Dios por darme el don de la vida y ser mi guía espiritual, a mis padres Carlos Manuel y Libia por ser mis compañeros en este duro caminar, a mi hermana Sharon por su alegría transmitida, a mi hija nouhath Juseth quien con su inmenso amor ilumina mi vida, a Wilson por ser un amigo incondicional y a Martha Patricia por ser la parte de mi familia que transmite tranquilidad, a todos gracias.

SHIRLEY

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

Los profesores coordinadores de la tesis; Carlos Bolívar Bonilla, por hacer de la investigación un gran arte, enseñanza mágica de una realidad cotidiana y Miryam Oviedo Córdoba, por su confianza y enseñanza a nivel personal y profesional.

Las instituciones Educativas: Las Mercedes, Gimnasio La Fragua, Santa Clara de Hungría, Efraín Rojas, Gimnasio Moderno y Cooperativo Campestre y sus directivas, por permitirnos compartir sus escenarios académicos.

L@s niñ@s que con su entusiasmo, ternura y experiencias hicieron posible el desarrollo de la investigación, mil gracias.

RESUMEN

Este es un trabajo investigativo de tipo cualitativo, gestado y desarrollado por estudiantes de último semestre del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, denominado “Representaciones Sociales de l@s niñ@s del Huila sobre convivencia y conflicto.”

Pretende esclarecer el tipo de representaciones que l@s niñ@s poseen o están elaborando, desde sus contextos cotidianos, en torno a lo que conciben como convivencia y conflicto.

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

Por razones de organización del equipo de trabajo, los estudiantes fueron subdivididos en grupos responsables de cada uno de los 14 municipios participantes; por esta razón debe entenderse que el presente informe registra lo estudiado en el caso particular del municipio de Neiva.

No desestimó la utilización de técnicas cuantitativas; mediante recursos dialógicos se exploraron, describieron, comprendieron e interpretaron las representaciones sociales de convivencia y conflicto, de manera inductiva, a partir del conocimiento y experiencias que l@s niñ@s de Neiva narraron.

Fue necesario tener en cuenta la historia de convivencia y de conflicto de la ciudad y la caracterización de los niñ@s y de los centros educativos que participaron con el proyecto facilitando l@s niñ@s para el estudio.

En este trabajo se encontrarán diferentes relatos y dibujos que l@s niñ@s elaboraron referente a lo que están representando sobre la convivencia y el conflicto en los escenarios socializadores.

Al final se encontrará la teoría de las hipótesis que se elaboraron para dar respuesta a los interrogantes que se enuncian en el planteamiento del problema.

También al final se dan algunas recomendaciones y conclusiones del trabajo que se desarrolló, con el propósito de motivar la búsqueda de mejores alternativas para la resolución del conflicto y la vida en convivencia en todos los escenarios de la vida de un(a) niño(a).

SUMMARY

This is an investigative work of qualitative, gestated type and developed by students of last semester of the program of Psychology of the University Surcolombiana, compound number "Social Representations of I@s niñ@s of the Huila have more than enough coexistence and conflict."

It seeks to clarify the type of representations that I@s niñ@s possesses or they are elaborating, from its daily contexts, around what you/they conceive as coexistence and conflict.

The study was developed among the year 2002 and the 2003, it committed to 14 municipalities of the Huila of all the areas of the department and to approximately 1.348 niñ@s of 7 to 10 years, escolarizados and non escolarizados.

For reasons of organization of the working team, the students were subdivided in groups responsible for each one of the 14 participant municipalities; for this reason he/she should understand each other that the formless present registers that studied in the case peculiar of the municipality of Neiva.

It didn't underrate the use of technical quantitative; by means of resources dialógicos they were explored, they described, they understood and they interpreted the social representations of coexistence and conflict, in an inductive way, starting from the knowledge and experiences that I@s niñ@s of Neiva narrated.

It was necessary to keep in mind the history of coexistence and of conflict of the city and the characterization of the niñ@s and of the educational centers that participated with the project facilitating I@s niñ@s for the study.

In this work they will be different stories and drawings that I@s niñ@s elaborated with respect to what you/they are representing on the coexistence and the conflict in the escenarios socializadores.

At the end he/she will be the theory of the hypotheses that you/they were elaborated to give answer to the queries that are enunciated in the position of the problem.

Also at the end some recommendations are given and summations of the work that was developed, with the purpose of motivating the search of better alternatives for the resolution of the conflict and the life in coexistence in all the scenarios of the un(a life) niño(a).

CONTENIDO

	Pág.
PRESENTACIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
2. OBJETIVOS	20
2.1 OBJETIVO GENERAL	20
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
3. ANTECEDENTES	21
4. JUSTIFICACIÓN	32
5. REFERENTE CONCEPTUAL	35
5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	35
5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES	43
6. DISEÑO METODOLÓGICO	48
6.1 POBLACIÓN	48
6.1.1 Unidad de Análisis	48
6.1.2 Unidad de Trabajo	49
6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	50
7. HALLAZGOS POR MOMENTOS	52
7.1 EXPLORACIÓN	52
7.2 DESCRIPCIÓN	54
7.2.1 Los escenarios de la experiencia	54
7.2.1.1 Reseña del Municipio	54

7.2.1.2 Las Instituciones Educativas	68
7.2.2 Los Actores	70
7.2.3 La Convivencia y el Conflicto: Los niños relatan	73
7.2.4 Categorización: Deductiva – Descriptiva	74
7.3 INTERPRETACIÓN: Esclareciendo los tipos, contenidos y génesis de las representaciones sociales	98
7.4 TEORIZACIÓN: Hacia una comprensión del significado psicosocial de las representaciones sociales	107
8. CONCLUSIONES	133
9. RECOMENDACIONES	135
BIBLIOGRAFÍA	137
ANEXOS	141

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Familia esperando la navidad	83
Figura 2. Los juegos con los demás	83
Figura 3. Los paseos en familia	84
Figura 4. El papá pegándole al niño	85
Figura 5. El desorden en la casa	85

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Categoría de conceptos de convivencia	99
Cuadro 2. Categoría de conceptos de conflicto	100
Cuadro 3. Categoría de símbolos de convivencia	100
Cuadro 4. Categoría de símbolos de conflicto	100
Cuadro 5. Categoría de origen de la convivencia	101
Cuadro 6. Categoría de origen del conflicto	102
Cuadro 7. Categoría de alternativas de resolución del conflicto	104
Cuadro 8. Relación de tendencias entre categorías: Conceptos de conflicto y Orígenes del conflicto	105
Cuadro 9. Relación de tendencias entre categorías: Conceptos de conflicto, Orígenes del conflicto y Alternativas de resolución del conflicto	106

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Lista de l@s niñ@s	142
Anexo B. Perfil de las personalidades	149
Anexo C. Encuentros Lúdicos	154
Anexo D. Encuesta Sociodemográfica	164
Anexo E. Guía de Entrevista	166
Anexo F. Láminas	168

PRESENTACIÓN

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

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

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

El estudio se desarrolló entre el año 2002 y el 2003, comprometió a 14 municipios del Huila de todas las zonas del departamento y a aproximadamente 1.348 niñ@s de 7 a 10 años, escolarizados y no escolarizados. Se trata de un proyecto investigativo del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, coordinado por los profesores de investigación y elaborado conjuntamente con 32 estudiantes de 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, participante en la construcción social de la realidad y decisivo para dotar de sentido y comprensión al acontecer cotidiano. Concepto que se desarrollará más adelante en el referente teórico.

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

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

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

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

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

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

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

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

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

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

* 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 ata 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 o menos una vez, el 78% ha visto cadáveres mutilados, el 25% ha visto secuestrar, el 18% ha visto torturar, el 40% ha disparado contra alguien y el 28% ha sido herido.

desaparecido no significa que con ella se hayan ido los problemas mencionados.

EL CONFLICTO EN LA CONVIVENCIA

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

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

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

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

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

La anterior cita permite aclarar, además, que tampoco limitamos la expresión violencia a las acciones armadas –civiles o militares- ella se extiende, en este

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

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

estudio, a toda acción impuesta sobre una persona o grupo mediante la fuerza del poder físico, económico, epistemológico o psicológico, desconociendo en esa persona o grupo su punto de vista o consentimiento.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- ¿Cuáles son las representaciones sociales de l@s niñ@s del Huila en torno a la convivencia y el conflicto?
- ¿Cómo perciben l@s niñ@s del Departamento del Huila la génesis y evolución de la convivencia y el conflicto en su vida cotidiana?

- ¿Cómo interpretar el contenido y el proceso de construcción de dichas representaciones?
- ¿Qué significados psicosociales pueden elaborarse en torno a estas representaciones sociales, para la propuesta de una educación dirigida a la edificación de una sociedad que conviva en la praxis de la no violencia?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

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

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar, interpretar y jerarquizar las definiciones, opiniones, metáforas, creencias y nexos que l@s niñ@s del municipio de Neiva poseen, en torno a convivencia y conflicto.
- Interpretar las motivaciones de los conflictos, atribuciones, el curso y las formas de resolución, presentes en las representaciones sociales de l@s niñ@s del municipio de Neiva.
- Develar el proceso de interacción entre la praxis escolar, familiar y social de l@s niñ@s del municipio de Neiva 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”⁴, de la autoría de Doris Lamus y Ximena Useche.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

En un mundo globalizado que ha aumentado la brecha entre ricos y pobres (358 multimillonarios son tan ricos como 2.500 millones de personas – en Estados Unidos el 20% de las familias ricas son dueñas del 80% de la riqueza de la

nación) estudiar lo que los niños pobres piensan de los temas económicos resulta de especial importancia, si se acepta que estas Representaciones Sociales determinan en alta medida los proyectos de vida de los infantes. Los investigadores encontraron tres niveles de complejidad en las representaciones sociales estudiadas:

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

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

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

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

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

convivencia ciudadana, a cargo de la Secretaría de Educación del Distrito Especial de Bogotá, bajo la dirección de los investigadores Hernán Escobedo, Rosario Jaramillo y 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 1999 y el 2001.

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

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

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

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

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

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

de Kohlberg ha sido también considerada por este proyecto para el análisis final.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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, 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; así se indagó sobre el lugar que éstos ocupan en el tiempo libre de los niños, los hábitos de consumo de televisión, la radio, la prensa, las revistas, el cine, el vídeo y sus preferencias, la disponibilidad de medios y tecnologías en los hogares. Por otra parte establecieron comparaciones entre los textos impresos y las actitudes y competencias de lectura, contrastándolas con factores como el nivel socioeconómico, el capital cultural familiar y el contexto cultural de cada grupo de niños.

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

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

Para los niños de estrato medio, el concepto de barrio está determinado por una experiencia urbana, extendida un poco más allá del pedazo de ciudad que habitan y se amplía a otros barrios de distintos estratos, a los parques, avenidas y a otros lugares de la ciudad, lo que da cuenta de una mayor relación de estos

niños con la ciudad. Para l@s niñ@s de estrato alto, el barrio no existe, ni el conflicto que exponen los niños de estrato bajo. Ellos hablan de un mundo de bienestar, con todos los privilegios que la ciudad ofrece.

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

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

Los resultados de este estudio permitieron establecer tres grupos: los cumplidos (27%) ilustran la coincidencia entre el respeto estricto a la ley y a la moral y una gran disposición para celebrar acuerdos; los cuasi cumplidos (38%) se caracterizan por posiciones flexibles o intermedias ante los acuerdos y en algunos casos violarían la ley aún en contra de su moral y los anómicos (35%) transgresores a conciencia de la ley; las costumbres, suelen regularlos más que la misma moral y por supuesto que las reglas. Su mayor preferencia para resolver los conflictos es competir, chantajear, ganar. Aceptan la justicia por mano propia como forma de llegar a acuerdos. Uno de los hallazgos más importantes al definir el perfil de la convivencia en Bogotá se encuentra en el indicador pluralismo. Tolerancia-Intolerancia, constituyen puntos antagónicos; los datos mostraron que para los jóvenes el pluralismo se convierte en relativismo, promoviendo el “todo-vale”. Esto señala la disposición a aceptar como vecinos a indigentes, alcohólicos, enfermos de sida o desplazados, pero también se admite la cercanía de guerrilleros, paramilitares o narcotraficantes, en un consentimiento perverso que desbarata la posibilidad de la tolerancia. Dentro de ese mismo indicador se ubica el rechazo a lo uno y a lo otro pues no se soporta ni la diversidad cultural o étnica en las personas al margen de la ley. Un grupo perteneciente al estrato 6 mostró una débil tendencia a rechazar a políticos, militares y gente reconocida como corrupta.

El estudio mencionado, es pertinente en la medida en que muestra la existencia de representaciones sociales sobre la convivencia en los jóvenes, que se 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 este estudio, es la investigación cualitativa sobre maltrato infantil, publicada en el año 2000 con el título “*Como Si No Existiera*” desarrollada por las profesoras universitarias Myriam Oviedo Córdoba y María Consuelo Delgado de Jiménez.⁷

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

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

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

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

Lo anterior nos alentó a persistir en la búsqueda de representaciones sociales diversas en l@s niñ@s, sobre la convivencia y el conflicto, puesto que fue

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

evidente que el maltrato es una expresión vivida por los actores participantes en nuestro proyecto.

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

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

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

- Plan Nacional de Desarrollo, bases 1998 – 2002, o “CAMBIO PARA CONSTRUIR LA PAZ”, propuesto por el Ex-Presidente de la República, Dr. Andrés Pastrana Arango, complementado por el “Plan Colombia”.
- PROGRAMA PRESIDENCIAL DE CONSTRUCCIÓN DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR: “HAZ PAZ”⁸: Eje articulador y dinamizador de los diferentes programas y proyectos presidenciales y sectoriales responsables de la ejecución de la política de convivencia familiar en los ámbitos Nacionales y territoriales cuyo objetivo es promover la convivencia pacífica en los medios cotidianos de resolución de los conflictos familiares.
- EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA⁹: Es el programa nacional de educar para la convivencia democrática propuesto por el Ministerio de Educación. Propone construir desde la escuela un nuevo orden de convivencia pacífica, basados en la democracia y la participación.
- PROYECTO “CON PAZ EN LA ESCUELA” ¹⁰: Creado por el Ministerio de Justicia para apoyar la labor que realizan los maestros, estudiantes y padres de familia en las comunidades educativas del país y así promover valores, actividades y acciones para la convivencia pacífica. "Con Paz En La Escuela" enfatiza las relaciones de convivencia pacífica con el objetivo de abrir posibilidades y aportar a la dignificación de la vida de las personas. Finalmente, propone los logros a alcanzar en la escuela desde el nivel preescolar hasta los grados décimo y undécimo de educación media, con el fin de formar a los estudiantes en la convivencia pacífica.

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

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

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

4. JUSTIFICACIÓN

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

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

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

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

La investigación se justifica por la importancia de contribuir a enriquecer el conocimiento psicológico sobre las representaciones sociales que poseen o están elaborando l@s infantes en el Huila, sobre todo aquello que constituye su

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

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

realidad; este conocimiento permitirá ofrecer intervenciones interdisciplinarias en perspectiva de lograr nuevas formas de convivencia ciudadana.

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

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

En este sentido, esta investigación se apropia de un enfoque dialéctico de la interacción social, según el cual, los contextos ejercen un cierto dominio, relativo y no inmutable, sobre las personas pero estas últimas 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, se ha confirmado a través de ella, que l@s niñ@s poseen diferentes y variadas representaciones de la convivencia y el conflicto, no únicamente aquellas de carácter dominante en el mundo adulto.

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

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

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

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

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

5. REFERENTE CONCEPTUAL

5.1 DIVERSIDAD Y CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA

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 evolución.

Es un lugar 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, a través de la relación con los adultos y con sus grupos de pares, en la circulación y construcción de los imaginarios y otras formas de representación de la realidad, son los juglares que anuncian el futuro de la sociedad.

Podría decirse que el ser humano convive desde antes de nacer. “La humanización del embrión o del feto, no es un fenómeno que tenga lugar como parte de su desarrollo, sino que surge como parte de la vida de relación cultural con éste se inicia cuando el embarazo empieza a ser un estado deseado por la madre, y ésta se desdobra en su sentir y reflexión dando origen en su vientre a un ser que tiene un nombre y un futuro, es un fenómeno psíquico; es decir de la vida en relación.”¹³ En este sentido, la convivencia es el determinante fundamental de la existencia humana.

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

Vale la pena en este punto de la discusión precisar que es la Convivencia. El término convivencia, “acción de convivir”, proviene del latín *convivere*, que quiere decir “vivir en compañía de otros, cohabitar.”¹⁴ En este sentido, la vida

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

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

humana se desarrolla en interacción permanente con la naturaleza, consigo mismo y con las demás personas (relación hombre – sociedad).

Esta definición, un tanto simplista, pone de presente un problema fundamental. Al entender la convivencia como vivir en compañía de otros, ésta se convierte en un proceso “natural”, que se da con o sin la voluntad humana, con o sin su participación. Se supone entonces que la simple ocupación de un espacio común es convivir; como resultado de este concepto: Convivencia es vivir con, se ha pasado por alto el análisis de muchos de sus determinantes y problemas. El grupo social, la comunidad, es una condición necesaria para la convivencia, su existencia implica mucho más que el compartir un territorio; indica el desarrollo de una red de transacciones comunicativas al interior de las cuales se gesta, construye y reconstruye permanentemente una identidad, que tiene una de sus expresiones en los intereses colectivos. De acuerdo con Freud, “cuando los miembros de un grupo humano reconocen esta comunidad de intereses aparecen entre ellos vínculos afectivos, sentimientos gregarios que constituyen el verdadero fundamento de su poderío”¹⁵

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

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

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

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

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

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

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

En relación con la convivencia, los seres humanos han establecido un orden que les permite convivir de determinada manera, orden expresado en la construcción intersubjetiva de una manera cotidiana de vivir, de interrelacionarse, de constituir el mundo simbólico, que se le impone al sujeto externamente, como algo objetivo y propio de la cultura a la cual pertenece. 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 determinada, a través de los procesos de externalización, objetivación e internalización. Como construcción social, se expresa de cierta manera, esto implica que se puede resignificar y expresar de formas variadas, dependiendo de la cultura, que se construye y deconstruye constantemente y que es susceptible al cambio y la transformación dentro de una sociedad determinada.

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

- La Apropiación: Entendida como el énfasis en la propiedad privada y en los procesos de acumulación que van más allá de la satisfacción de las necesidades fundamentales, y que niegan a otros grupos el acceso a la satisfacción de esas mismas necesidades.
- El Control: Se entiende como la necesidad de limitar la conducta del otro para reducir la incertidumbre y hacer la vida más predecible. El control facilita el ejercicio de la dominación y la jerarquía y por tanto el otro es en

la medida en que satisface las necesidades de quien lo controla, no del deseo propio, ni en la aceptación absoluta de su legitimidad.

- La Dominación: Ligado a los dos anteriores se centra en la imposición de un estilo de vida válido, que aparece como el dominante de los otros. Esta manera de ejercer el poder, niega la diferencia y privilegia la homogenización en la dirección de quien domina.
- La Jerarquía: Hace explícitas las diferencias creadas a través de las formas de dominación. Diferencias que se sustentan en el ejercicio desigual del poder entendido como la posibilidad de tomar decisiones con relación al propio destino. Así el de mayor jerarquía define por los demás e impone una opción.
- La Autoridad: Que se legitima en el acto mismo de la imposición y que suprime todo intento de participación y beneficio colectivo.
- La Valoración de la Procreación: Como acto supremo de virilidad.

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

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

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

acuerdo y da margen al enfrentamiento, caracterizado por la primacía de la coerción, siendo aquí la utilización de la violencia el elemento fundamental.”¹⁷ En este sentido es posible que en la sociedad colombiana en la que prima la cultura patriarcal exista la concepción según la cual el conflicto es sinónimo de contradicción. Es decir, al parecer en los imaginarios de la sociedad colombiana, no existe la categoría conflicto como tal, entendida como un espacio de diferencia pero también de negociación y concertación. En una sociedad de tal diversidad, “el conflicto entonces es normal, es una manifestación natural de las comunidades humanas y debe ser entendido como la expresión de la diversidad y complejidad de una sociedad con múltiples intereses, expectativas, demandas y problemas de los distintos grupos que la conforman”¹⁸

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

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

En cuanto al primero, es necesario reconocer la tradición autoritaria, la cual se expresa en comportamientos verticales y dogmáticos, que conduce a todos aquellos revestidos de algún poder o autoridad a la imposición, a la intransigencia y 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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1. “Debemos pertenecer a la misma cultura”.²¹ La convivencia sólo es posible en grupos humanos en los que se participe de los mismos valores y deseos fundamentales y se compartan acciones de significado colectivo, que en sí mismos se constituyan en reguladores de las relaciones grupales para que, de esta forma, sea posible la construcción de un proyecto de Nación.
2. “Debemos ser responsables de nuestros actos, conscientes de que con ellos vivimos la creación cotidiana del mundo que vivimos”.²¹ La responsabilidad se entiende como la capacidad de prever las consecuencias de nuestros actos y actuar de manera coherente con ellas. El actuar de esta manera requiere el desarrollo de una actitud reflexiva sobre el propio quehacer.
3. “Debemos ser libres en la acción”.²² La libertad se entiende como la posibilidad de elegir y decidir acerca de las consecuencias que se derivan de nuestra conducta y aquellas que consideramos deseables para nuestra existencia.
4. “Debemos, de hecho o potencialmente, de una manera legítima, participar de los mismos dominios de acciones de modo que podamos cooperar en la realización de cualquier proyecto común”.²³ Es decir, debemos poseer y desarrollar habilidades, conocimientos y estilos de vida que hagan posible una relación colectiva legítima y honesta.

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

²¹ *Ibíd*, Pág. 219

²² *Ibíd.*, Pág., 219

²³ *Ibíd.*, Pág. 220.

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

5.2 LOS NIÑOS Y SUS REPRESENTACIONES SOCIALES

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

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

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

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

Se afirma que l@s niñ@s como el adulto construyen representaciones sociales que les permiten aprehender el mundo circundante, relacionándose con los objetos y las personas para poder dotar de sentido la actuación social propia y ajena. Aquí conviene añadir que el concepto de representación social no indica

una única acepción. Con 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”*²⁴.

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

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

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

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

²⁴ FARR M., Robert. Las Representaciones Sociales. En: MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Piados, 1986. p. 503

dominio de la representación social como guía o pauta para la actuación ciudadana.

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

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

Esta relación entre lo socialmente circulante, antes de nacer las personas e incluso después de su muerte, y lo representado por cada sujeto de un colectivo, le da a las representaciones un carácter dialéctico en el cual se aprecia *“cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social”*²⁵. Cualidad de especial importancia para nuestra investigación, pues no solo creemos que l@s niñ@s del Huila están construyendo representaciones sobre convivencia y conflicto, promovidas desde lo social (escuela, medios de información) sino que también, sus representaciones pueden estar transformando prácticas sociales; puede ocurrir que desde sus representaciones de la violencia intrafamiliar, podrían estar modificando prácticas sociales tradicionales como la obediencia al padre (no acatando o enfrentando al padre) o la permanencia en el hogar (huyendo de casa).

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

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

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

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

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

Entre objetivación y anclaje no debemos ver órdenes, jerarquías o momentos opuestos; son complementarios e interactivos. Hemos creído necesario, urgente y conveniente, dialogar con l@s niñ@s de Neiva - Huila sobre sus representaciones de la convivencia y el conflicto. Para que este abordaje sea posible es necesario reconocer en el lenguaje y en la comunicación el medio de acceso a la comprensión de las representaciones, tal como pretendemos en este estudio.

Para finalizar se pretende enfatizar que la concepción propia de los investigadores acerca de la infancia no se adscribe a posiciones teóricas de carácter esquemático y lineal. Creemos con Miguel de Zubiría que: *“De acuerdo con Wallon y Merani, el crecimiento infantil no es simplemente acumulativo (habilidades que no se tenían se logran y así sucesivamente), ni lineal. Su idea básica es que en cada período de la existencia infantil existe una “lógica social” propia, que debe ser superada a fin de acceder a otra lógica social, característica de otro período”*²⁶.

Lógica social que bien puede ser esclarecida mediante el estudio de las representaciones sociales, siempre y cuando asumamos a la niñez como un período de desarrollo humano conflictivo, dialéctico y paradójico. Así l@s niñ@s de este trabajo serán concebidos como actores sociales protagónicos en

²⁶DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Tratado de Pedagogía Conceptual. Formación de Valores y Actitudes. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1995. p. 78.

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.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

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

Por ser las representaciones sociales conocimiento de sentido común que se origina a partir del intercambio de comunicación en un grupo social, se consideró el enfoque cualitativo como el más apropiado para hacer una aproximación al mundo ínter subjetivo de l@s niñ@s de Neiva. 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 Torres²⁷, 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 para nuestra investigación estuvo constituida por l@s niñ@s, ubicad@s en las zonas urbanas de 14 municipios del departamento del Huila. Para la elección de estos municipios se tuvo en cuenta que representaran las 4 zonas del departamento (Norte, Centro, Sur y Occidente), porque suponemos que cada zona presenta distintas tendencias en cuanto a características del desarrollo sociocultural.

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

²⁷ TORRES Alfonso. El Testimonio. En: Estrategias y Técnicas de Investigación Cualitativa. Unad. Bogotá, 1998. Págs. 49-67.

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

Se tuvo en cuenta l@s niñ@s escolarizad@s, 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”²⁸

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

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

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

6.1.2 Unidad de trabajo. Con base en las características de la Unidad poblacional antes descrita, se definen los siguientes criterios cualitativos de tipicidad cultural para seleccionar l@s niñ@s en cada uno de los 14 municipios. La cantidad de niñ@s es secundaria y correspondió a la disponibilidad numérica del equipo investigador, con la cual se abordaron en profundidad 1.348 niñ@s a nivel departamental; participando el municipio de Neiva con 147 niñ@s. Las diferencias de número entre los criterios indica la mayor o menor presencia de estos niñ@s en la realidad colombiana.

²⁸ BONILLA., Carlos B y otros. Socialización y Desarrollo Humano. Ed Kinesis , 1995

- **Niños y Niñas Escolarizados:** Niñ@s matriculados oficialmente en el sistema educativo formal de básica primaria; con diferente rendimiento académico en este estudio 76 niños y 71 niñas.
- **Niños y Niñas No escolarizados:** 14 infantes que, al menos en el 2002 – 2003 no se encontraban matriculados ni asistiendo a la escuela formal.

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

6.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

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

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

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

El instrumento de mayor utilidad para recoger la información en nuestra investigación fue la grabadora de audio; en cuanto a otros instrumentos que

permitieron trabajar con l@s niñ@s utilizamos: cuestionarios, láminas, hojas, colores, lápices, borradores, libreta de apuntes, etc.

7. HALLAZGOS POR MOMENTOS

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

7.1 EXPLORACIÓN

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

En primer lugar se acudió a la Secretaria de Educación municipal para conocer el listado de todos los Centros Educativos de Neiva teniendo en cuenta (inicialmente) la variable estrato socioeconómico; seguido a esto, se inició el trámite de la autorización por parte de las directivas de las instituciones educativas y así finalmente seleccionar los siguientes colegios: C.D. Las Mercedes, C.D Efraín Rojas Trujillo, Colegio Gimnasio Moderno, Colegio Gimnasio La Fragua, Colegio Santa Clara de Hungría y Colegio Cooperativo Campestre.

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

Para finalizar, de acuerdo al criterio de los investigadores y del lugar o municipio donde se realizó el proyecto, se escogió la Unidad de Trabajo con las características ya determinadas; esto fue posible gracias a los docentes de las distintas instituciones educativas quienes colaboraron brindándonos la información necesaria.

Prueba piloto. Después de organizar en cada colegio la unidad de trabajo y las jornadas en que se realizarían las diferentes actividades con l@s niñ@s, el grupo investigativo se dispuso a realizar la Prueba Piloto como requisito indispensable para evaluar las técnicas propuestas inicialmente que se aplicarían con l@s niñ@s. El objetivo era mirar las ventajas y desventajas de dichas técnicas para implementarlas de la mejor manera en la unidad de trabajo del proyecto.

Nos correspondió realizar esta prueba piloto de la siguiente manera:

Con 15 niñas de 7 y 8 años de buen rendimiento académico de estrato I-II, se realizó la técnica de asociación libre, que consistió en presentar un listado de 40 palabras impresas (una a una) para que las niñas las asociaran libremente a convivencia, a conflicto o a ninguna. Debido a la gran cantidad de palabras fue necesario emplear el doble de tiempo destinado para esta actividad, por lo cual las niñas manifestaron su agotamiento al finalizar la jornada. Se observó la necesidad de reducir el número de palabras a 20 para que la participación de las niñas fuera un poco más amplia en cada palabra y así también disminuir el tiempo de realización de la prueba.

Con la misma población, se realizó el taller del dibujo que consistió en pedir a las niñas que plasmaran en una hoja lo que más les gustaba y lo que menos les gustaba de sus respectivas familias con el propósito de obtener información simbólica acerca del mundo interno de cada niña, de lo que percibe, y elabora acerca de la vida familiar mediante la explicación individualizada de sus dibujos. En este taller se notó el entusiasmo de las niñas a la hora de poder hacer sus representaciones a través del dibujo. Esta prueba no tuvo la necesidad de modificarse puesto que el tiempo destinado fue el apropiado, además la motivación de las niñas fue indispensable para realizarlo de manera óptima.

Con 15 niños de 9 y 10 años de deficiente rendimiento académico de estrato I-II, se efectuaron dos actividades; la primera el encuentro lúdico (juego de la escalera), que se creó, para poder interactuar con los niños, previamente divididos en dos grupos en un ambiente grato en el que ellos pudieran comunicar sus opiniones en forma libre y espontánea acerca de cada pregunta relacionada con la convivencia y con el conflicto en el entorno escolar. Al final de la actividad se elogiaba el grupo que había llegado primero a la meta y se evaluaba con ellos la prueba realizada. Se concluyó que en el encuentro lúdico debería reducirse el número de preguntas rescatando las más relevantes de tal forma que también se disminuyera el tiempo empleado en la prueba.

La segunda actividad con los niños fue la prueba proyectiva que consistió en mostrarles 20 láminas, las cuales ellos interpretarían de acuerdo a sus representaciones de convivencia y conflicto. Al observar las láminas, creativamente narraban variadas historias que enriquecieron nuestro proyecto y confirmaron la validez de la prueba. Se concluyó que era necesario reducir el número de láminas a 10, pues como en el anterior caso se distraían y se cansaban fácilmente. No quiere decir esto, que la prueba no fuera viable para realizarse, ya que esta prueba fue más emocionante para los niños.

El momento exploratorio culmina con la ubicación de la unidad de trabajo y la retroalimentación de la prueba piloto para dar inicio al desarrollo de las técnicas evaluadas y aprobadas.

7.2 DESCRIPCIÓN

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

Siendo Neiva la capital del departamento y por tanto el municipio más importante del Huila, por su desarrollo socioeconómico, fue el primer seleccionado, para ser parte del Macroproyecto de Investigación “REPRESENTACIONES SOCIALES DE L@S NIÑ@S DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO”.

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

7.2.1 Escenarios de la experiencia

7.2.1.1 Reseña del municipio

Neiva consta de una población total aproximada de: 350.285 personas, tiene una extensión de 1553 Km² y una temperatura de 37°C.

Los primeros pobladores fueron indígenas Pijaos y Tamas. El apelativo que identifica a la ciudad de los neivanos es de: ciudad hospitalaria y soleada.

El municipio de Neiva limita al norte con los municipios de Aipe y Tello; al noroccidente con el departamento del Tolima; al sur occidente con los municipios de Palermo y Santa María; al sur con el municipio de Rivera y al oriente con los departamentos del Caquetá y Meta y al occidente con Santa María.

Según la historia de Neiva, en 1539 Don Juan de Cabrera fundó en el sitio llamado las tapias a unos 30 Km. al sur de su actual localización un poblado al que llamó Villa de la Concepción de Neiva. Pero cuando el pueblo comenzaba a desarrollarse fue destruido por indios del resguardo de Otás. En 1551 obedeciendo ordenes de Don Sebastián de Belalcazar trasladaron la población cerca al río Fortalecillas en el sitio llamado la Mata siendo en 1559 destruido por los indios Pijaos, este sitio principalmente se llamo los aposentos de Villa Vieja. Luego el 24 de Mayo de 1612 Don Diego de Ospina y Medinilla la fundo nuevamente en el sitio que hoy ocupa.

Neiva fue la capital del departamento del sur, que hacia parte de Estado Soberano del Tolima. En 1905 al ser creado el departamento del Huila fue designada como su capital.

Durante la colonia se desarrollo notablemente la agricultura y ganadería, características que hoy aún subsisten, lo cual no contribuyó a un desarrollo urbano. Según Clavijo, a finales de la colonia las rentas fiscales de Neiva, estaban representadas principalmente por el estanco de tabaco y la renta del aguardiente, también por los diezmos el tributo de indios, el papel sellado y la ventas de oficio la mayor parte de la población residía en haciendas y la vida social solamente se daba alrededor de las fiestas regionales. A finales del siglo XVIII se inicio la urbanización de la población, con la ubicación de varias familias en casas construidas con donaciones de connotados Neivanos poseedores de cuantiosas fortunas.

En el tiempo de la independencia, Neiva fue cuna de rebeliones, estas características de la bravura del pueblo quien veía en el gobierno Español al usurpador. El primer grito de rebeldía lo dio Juan Asensio Perdomo en 1767, propiciando una revuelta que obligo al gobierno a firmar unas capitulaciones. Este incidente da inicio a la revolución comunera que acumulo muchas luchas, unas exitosas otras fallidas.

Después de la exitosa campaña del General Antonio Nariño, el 8 de Febrero de 1814 se expidió el acta de independencia.

El gobierno Español reacciono reconquistando el reino mediante una persecución sin precedentes llamada Régimen del Terror el cual empezó en Neiva el 18 de septiembre de 1816, lo cual obligo a los habitantes de Neiva a unirse a las filas de Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander.

A partir de 1885 suceden conflictos de origen político (Hegemonía entre conservadores y libelares) que afectan el desarrollo de Neiva. En 1887 el Estado Soberano del Tolima fue reemplazado por el departamento del Tolima, quedando Ibagué como su capital. Fueron en vano las luchas y esfuerzos de

Neiva por reconquistar su posición. La guerra de los Mil Días (agosto de 1899 a noviembre de 1902) implicó a Neiva en la tragedia con cruentos enfrentamientos entre los que sobresale la Batalla de Matamundo (15 de marzo de 1900), que se libró en el sitio que hoy se conoce con ese nombre.

A inicios del siglo XX Neiva contaba con 18.333 habitantes, era una ciudad de casas con techos de teja de barro; con una calle real ancha empedrada y aseada, un templo de estilo colonial y una casa departamental (ubicadas donde hoy están las oficinas de TELECOM) El mercado se hacía semanalmente los días sábados en la plaza mayor (Hoy parque Santander) este se realizaba en el suelo y en él se conseguían todo lo necesario: desde alimentos frescos hasta petróleo y telas.

En 1914 se iluminó por primera vez la ciudad con luz eléctrica, generada de una planta (instalada donde hoy está el monumento los Potros). Se inauguró el primer parque público "Parque del Centenario" y el puente sobre el Río la Ceiba; el mercado cambió de lugar (donde hasta 1997 fuera la galería central).

Neiva fue creciendo comercialmente se instaló una trilladora de café, una fábrica de chocolates y una sala de cine.

En 1920 se construyó el Palacio de Gobierno (Palacio de las 56 Ventanas). En 1938 se inauguró la estación del ferrocarril en Neiva lo cual partió en dos la historia del transporte huilense, pues el ferrocarril debilitó la navegación por el Magdalena.

El transporte aéreo para pasajeros se consolidó en 1955, pues aunque desde 1932 se adecuó espacio para el aterrizaje de aviones, estuvo siempre al servicio de operaciones aéreas militares.

En 1925 ingresaron a la ciudad los primeros carros traídos por particulares; más adelante se organizaron las primeras empresas de transportes "Transportes del sur" (1932), "Transfederal" (1938), "Cootranshuila" (1942), "Coomotor" (1961).

Con el crecimiento de la ciudad, se desarrolló el transporte urbano con el surgimiento de este tipo "Flota Huila" (1945).

El progreso económico de la ciudad se dio y se ha sostenido con la producción trilla y comercialización del café, también con la ganadería y agricultura; Neiva fue pionero de las ferias exposiciones en el Huila. A partir de los años 80' con la construcción de la hidroeléctrica de Betania se aprecia mayor progreso en la ciudad capital y generan empleos y permite consolidar el desarrollo industrial del Huila.

Neiva es considerada por propios y extraños uno de los centros del sur del país de mayor riqueza folclórica y humana. Muestra de ella son: las fiestas folclóricas de San Pedro, institucionalizadas a partir de 1959; por estos años aparecen unos de los principales exponentes de la música típica huilenses el llamado “Cantor de América” Jorge Villamil Cordobés autor de temas memorables como: Espumas, Lllamaradas, Los Guadales, El Caracolí; Hacienda el Cedral, y muchas otras joyas musicales.

Luego de diez años de intentos por organizarlos, en 1968 se materializa la fundación de un centro educativo superior llamado Instituto Técnico Surcolombiano “ITUSCO” creado mediante la ley 55 del 17 de diciembre de ese año. En 1974 se llamo Universidad Surcolombiana.

La USCO, y luego la fundación de otras Universidades como la Antonio Nariño, La Cooperativa de Colombia, La Corporación Universitaria del Huila CORHUILA, la Corporación Universitaria Nacional CUN, y un buen número de universidades por el sistema a distancia, dieron paso a la transformación de Neiva en el gran centro universitario del sur de país a donde convergen estudiantes del Tolima, Putumayo, Caquetá, y todos los municipios del departamento de Huila a realizar sus estudios superiores.

A raíz de la violencia liberal-conservadora de los años 50 del siglo pasado se convirtió en lugar de refugio para gentes de diversos municipios del Departamento. Luego, el terremoto del 9 de febrero de 1967 que destruyó su casco antiguo y muchas personas de lugares donde el sismo genero mayor destrucción se apuraron a buscarse un sitio bajo su sol. Por esos años también recibió campesinos desplazados por los bombardeos de los 60 sobre las “Republicas independientes”. En los 70 y 80 aparecieron en ella invasores de diversas partes del país-en ocasiones empujados por políticos- que anhelaban hacerse con “su propio pedacito de tierra” así fuera en sitios donde difícilmente podrían llegar los servicios públicos. También en los 80 llegaron en ella campesinos que huían de los bombardeos en El Pato y guerrilleros del M19 y el EPL que se acogieron al Plan de Reinserción. En los 90, recurrieron a su sombra damnificados por la avalancha de río Páez del 6 de junio de 1994 y los desplazados por el conflicto militar y las fumigaciones con glifosato en el Caquetá, Putumayo y otras regiones del territorio nacional.

Estas migraciones la convirtieron en una ciudad de aluvión y, por tanto, de un rápido crecimiento demográfico. La cifras lo prueban: Paso de 75.000 habitantes en el primer quinquenio de los años 70 a 186.000 en 1985 y, de ahí, a 325.359 en 1999 y en su mayoría jóvenes y niños; Aún puede albergar en su

territorio actual hasta 450.000 habitantes y ello sin contar la red urbana que ha ido tejiendo con los municipios circunvecinos.

División político administrativa de Neiva: con la reforma político administrativa generada a partir de la constitución política del 91, Neiva se halla dividida políticamente en el casco urbano con sus 10 comunas y en el área rural con sus 4 corregimientos y 79 veredas. Una población aproximada de 281.660 habitantes distribuidos así 258.000 personas en el casco urbano y de 23.660 en el sector rural.

Población: Las estadísticas muestran que Neiva tiene una población económicamente activa representada con el 66%, (de 15-64 años) lo que demuestra que posee una fuerza laboral, que puede significar un potencial para la ciudad si se logra calificarla y tecnificarla.

El 8.4% (23.000 habitantes viven en área rural y están diseminados en 4 corregimientos. La población rural de Neiva esta dedicada a labores agropecuarias en su gran mayoría: las pecuarias, como la ganadería extensiva de doble propósito, explotación de especies menores a nivel domestico, y la agrícolas, cultivo de café, cacao, plátano, caña panelera, frijol, en las zonas templadas y la explotación extensiva del arroz y sorgo en su parte baja.

La minería, oro, mármol, e industria petrolera, involucran en algunas partes la actividad económica de las familias.

Los 281.660 habitantes corresponden a más del 30% de la población del Huila. La ciudad (258000 habitantes) tiene el 91,6% del total del municipio, una urbe dinámica a partir de la década del 60 a sufrido una expansión acelerada, convirtiéndose en el primer centro urbano del centro-sur del país en donde el 53.5% son mujeres (138.030) y el 46.5% son hombres (119.970).

Servicios Públicos.

* Salud: En la ciudad la prestación del sistema de salud esta a cargo de la secretaria de salud del municipio, entidad rectora de las políticas de salubridad, que presta el primer nivel de atención en once organismos correspondientes al área urbana, y cuatro a la rural, que ofrece consulta externa, servicios de urgencias, atención de partos, programas de salud, servicios del laboratorio clínico, odontología, terapia respiratoria y terapia del lenguaje.

La ciudad tiene un hospital regional universitario, que atiende pacientes locales y los remitidos de otros municipios del departamento y regiones vecinas como Caquetá y Putumayo. Existen también centros de salud de atención primaria, primeros auxilios, servicios médicos, odontológicos, epidemiológicos y de

laboratorio. El sistema de inmunología de Neiva ha conseguido mayor cobertura de la población infantil, reduciéndose la presencia de sarampión, viruela, tuberculosis, poliomielitis y meningitis, gracias a la coordinación de la secretaria de salud departamental y municipal.

* Educación: En Neiva, la educación se encuentra en una disyuntiva: Por un lado la secretaria de educación departamental, que controla a los docentes y por otro el municipio, del que depende administrativamente ambos con un manejo diferente.

La infraestructura es insuficiente. El crecimiento de la ciudad ha sido superior a la inversión hecha en materia de construcciones escolares y aumento de la planta de personal, situación que ha obligado a crear dos y tres jornadas diarias por establecimiento, en deterioro de la calidad de educación.

En la cobertura hay un equilibrio entre el sector público y el privado; este último a ganado un espacio frente al oficial, que ha sido insuficiente para la gran demanda, especialmente a nivel medio.

En edad escolar se encuentra 21.565, y se encuentran matriculados 8.038, esto nos demuestra la falta de cobertura para este nivel de educación.

La primaria, en gran parte, es atendida por el sector oficial que presta 139 jornadas, en las diferentes comunas de la ciudad, con un total de 1096 docentes. En el preescolar se encuentran 36 establecimientos privados, con un total de 97 docentes.

En el nivel medio y media vocacional existen un total de 31 establecimientos oficiales, con 1014 docentes, mientras el privado posee un total de 37. Pese a estas cifras, la ciudad tiene un déficit que deja por fuera a muchos jóvenes en edad escolar.

La educación informal no da garantías ya que no se encuentra dentro de lo establecido por la ley 115 de 1994, artículo 11, pero complementa, actualiza, suple, forma académica o laboralmente y capacita para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico.

En educación universitaria, Neiva cuenta con la Universidad Surcolombiana que es un centro técnico científico que ha generado un proceso de desarrollo en la región. Cuenta además con una escuela de postgrado para profesionales de diferentes disciplinas.

Otras universidades que tiene Neiva son: Antonio Nariño, Cooperativa de Colombia, CUN, CORHUILA, UNAD, UNISUR, IBEROAMERICANA Corporación Universitaria y Santo Tomas. Además cuenta con establecimientos de educación intermedia y tecnológica como el Cidca, Teledata, Incapbal, y otras instituciones privadas, que ante el déficit de la oferta del sector público han logrado establecerse.

El Sena, durante varias décadas, ha sido el centro formado en las áreas técnicas y administrativa.

La educación ambiental en el municipio se encuentra en la etapa primaria y ha venido presentándose de manera aislada, gracias a la iniciativa privada que ha fomentado la creación de grupos ecológicos, cabildos verdes con programas como los de la fundación Hocol, Central Hidroeléctrica de Betania y La Corporación autónoma regional del alto Magdalena CAM.

* Transporte: Una carretera troncal atraviesa el departamento de sur a norte pasando por Neiva; carreteras secundarias la unen con los municipios de Palermo, Teruel, Tello y Villa Vieja. Neiva es puerto fluvial sobre el río Magdalena y cuenta con servicio regular a través de aeropuerto (Benito Salas) con un movimiento continuo de pasajeros de entrada y salida, lo mismo que de carga con destino o proveniente de Florencia, Ibagué, Cali y Bogota.

El transporte nacional e internacional lo prestan empresas como: Coomotor, Flota Magdalena, Expreso Bolivariano, Rápido Tolima, Taxis Verdes, Cootransneiva, Cootranshuila, Expreso la Gaitana. Cuenta con un excelente servicio de transporte urbano de colectivos, taxis, busetas y buses.

Adicionalmente, la ciudad cuenta con servicios como bomberos, matadero y plaza de mercado que han tomado auge a nivel regional y han ampliado su cobertura.

Servicios Públicos Domiciliarios.

En la actualidad la cobertura en el servicio de acueducto alcanza el 95%, los asentamientos subnormales generalmente se abastecen mediante tubos o pilas publicas localizados en sus cercanías. La cobertura del servicio de alcantarillado es del 89%. La recolección de basuras se hace diariamente en horas de la noche en el sector central y alrededores, en otros sectores la recolección se hace en diferentes días de la semana determinados. El barrido y

aseo público de las avenidas, calles y espacios comunes es contratado con empresas y consorcios.

El servicio de energía eléctrica es el que mayor cobertura tiene, ya que hasta los barrios y asentamientos subnormales cuentan con esta comodidad, por lo que su cubrimiento es superior al 90%. El servicio de alumbrado público es el que presenta mayores deficiencias.

En cuanto al servicio de gas domiciliario, Neiva fue la primera ciudad de cierta importancia que continuo con el servicio por su cercanía a las explotaciones de hidrocarburos, que en algunos casos están situados dentro de su mancha urbana. La empresa Alcanos del Huila Ltda. Se encarga de administrar, construir y suministrar el servicio de redes o tuberías, con un cubrimiento aproximado del 70% de los predios. El servicio de telecomunicaciones es el más deficiente y solo cubre el 55% de la ciudad; pero la instalación de teléfonos públicos en sitios estratégicos ha permitido llevar el servicio ha la mayoría de los habitantes. La telefónica del Huila brinda los servicios de D.D.I. y D.D.N, canales (telefónico y telegráfico) marítimo, radial, TV. Satelital, Internet, Tele buzón entre otros.

Actividad Económica.

Predominan en la ciudad las actividades que giran alrededor del comercio, los servicios y algunas pequeñas industrias manufactureras, especialmente la producción de alimento, bebidas, confecciones y madera, industrias metálicas, con algunas incursiones de relativo éxito en el sector hotelero y de turismo que han utilizado el potencial generado por Betania y el parque arqueológico de San Agustín.

En Neiva hay tan solo 1.200 establecimientos manufactureros, pertenecientes a microempresas orientadas por personas de bajo perfil académico, con mercado local y cobijado por la informalidad.

La cultura opita se refleja en su economía y es así como esta se paraliza por la tradición del descanso del medio día, retrasando y limitando toda actividad económica en la ciudad, para la celebraciones de las tradiciones fiestas sanpedrinas, con las implicaciones económicas que tiene el partir en dos la jornada laboral y suspender durante un mes toda actividad productiva. Punto que merece especial mención es la tendencia histórica para desarrollar actividades de economía domestica de tradición campesina, con la cría de pollos y cerdos en los solares de las casas, las costumbres pastoriles, que

deterioran el ambiente y la salubridad de los ciudadanos que deben convivir con prácticas ajenas al urbanismo.

Neiva ha venido ganado espacio en el concierto y hoy es sede de asociaciones y agremiaciones económicas que la integran con el resto del país, como asociaciones de profesionales de las diferentes áreas, gremios como FENALCO, Acopi, Camacol, una cámara de comercio, que lideran el proceso de desarrollo regional, amén de centros educativos del orden superior.

Aspectos Psicosocioculturales.

Neiva es un municipio que recibe, por lo menos, al 50% de la población desplazada circunstancia que ha contribuido al elevamiento de sus índices de hacinamiento y pobreza. En la capital huilense es evidente la debilidad organizacional, la falta de sentido de pertenencia, la alta dependencia del Estado y la mediación política. Es deficiente la oferta de servicios públicos situación que afecta a las personas de bajos recursos. Son escasos los escenarios adecuados para la recreación y el deporte.²⁹

Al hablar de los perfiles psicosocioculturales que caracterizan a los habitantes de Neiva, debemos tener en cuenta los perfiles del huilense a través del tiempo y espacio en la historia de su cultura, pues en Neiva viven personas de todos los rincones y culturas del Huila.

Se dice que el Neivano ha pasado de tener valores como la solidaridad, la confianza en la palabra empeñada, la identidad de grupo político o religioso, a tener extremos opuestos: la envidia disfrazada de competencia, el individualismo y el escepticismo³⁰.

Todo ello se debe a los cambios, transformaciones y sobresaltos que ha sufrido el Huila, afectando también a Neiva, dejando de ser un departamento insular y atrasado para convertirse en otro: en uno con posibilidad de recursos económicos, actualizado y con desarrollo minero y energético.

²⁹ Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena, CAM. Esquema de ordenamiento territorial. Municipio de Neiva. Educar Editores S.A. 2002. Pág. 30

³⁰ TORRES; William., F. Amarrar la burra de la cola. Especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia. Universidad Surcolombiana. Libros del Olmo. OTI impresores, Neiva, 2000. Pág. 21

De igual manera el neivano contemporáneo se caracteriza por la baja autoestima, desconfianza en los propios esfuerzos y subvaloración de los ajenos, alta necesidad de reconocimiento social y poco ánimo para el trabajo en grupo (individualismo); todo esto debido a la desterritorialización de la cultura, de la última década, que consiste en la propuesta de nuevos imaginarios sociales a través de la oferta televisiva internacional y que suscitan en los jóvenes expectativas y ambiciones que no pueden realizar en los estrechos límites del departamento.³¹

Costumbres y Tradiciones Huilenses.

El San Pedro es la actividad folclórica que identifica al pueblo Opita desde la época de la Colonia y se conserva como patrimonio cultural a pesar de los cambios sufridos. Al llegar los Españoles a las tierras Huilenses, introdujeron la costumbre de la celebración religiosa en nombre de los apóstoles San Juan y San Pedro.

A mediados del siglo pasado los festejos de San Pedro se llevaron a cabo en la ciudad en medio de alegría, el aguardiente y el asado huilense, las tardes de toros, rajaleñas, cabalgatas, bambucos, sombreros y raboegallos. En 1961 se protocoliza el reinado nacional del bambuco y se crea la Junta de Fomento y Turismo del Huila.

Dentro de la programación sampedrino, se encuentran representaciones alegóricas a los mitos y leyendas tradicionales profundamente arraigadas en las comunidades rurales y reconocidas en las ciudades: La Madre Monte, el Poirá, el Taitapuro, la Candileja, la Patasola, el Duende, el Mohan, la Viuda Alegre, transmitidos a través de generaciones.

Neiva se caracteriza por tener una variedad de recetas exquisitas de comidas, bebidas y mecatos que se identifican como platos típicos opitas como son: El asado Huilense, cocido de carnes de res o cerdo, sancocho de gallina criolla y de pescado. Entre las bebidas se encuentran: la Mistela, el Guarapo de Caña, el Masato, la Sevillana, la Aloja, el Ponche, la Forcha, el Mana y la crema de coco.

Por otra parte una de las costumbres es la talla en madera y marroquinería han tenido un gran auge en los últimos tiempos; el bordado a mano, la decoración de porcelana, pintura en tela, son trabajos realizados por la mujer neivana.

La música ha sufrido cambios significativos. Bambucos, pasillos y torbellinos, hoy son suplantados por ritmos y sonos foráneos.

³¹ Ibid. Pag 71

Los habitantes de Neiva tienen costumbres rurales, agropecuarias en la vivienda como: secado de frutos de café y cacao en antejardines y plazoletas; cría de animales en los solares; uso del espacio público para secado de ropa y uso peatonal de vías vehiculares.

➤ **Problemática económica:**

La crisis de una economía de tradición pastoril signada por altos indicios de desempleo, acentuada por un crecimiento desordenado y acelerado, ha conducido a los habitantes a la práctica de una economía informal que reduce el espacio público, dispone arbitrariamente las basuras, invade la escasa maya vial y por tanto deteriora el nivel de vida de los ciudadanos.

➤ **Asentamientos subnormales:**

La ciudad en su vertiginoso crecimiento ha sido receptora de migraciones, que llegaron sin control alguno, en difíciles condiciones económicas y se fueron asentando desordenadamente en las rondas y en terrenos de poca estabilidad convirtiéndose en núcleos de alto riesgo que hoy se encuentran diseminadas especialmente en las cuencas del río Magdalena, las Ceibas, Quebrada de la Toma y río del Oro.

➤ **Problemática social:**

Neiva, ciudad en vía de desarrollo ha empezado a vivir conflictos sociales originados por el desplazamiento de población. Los campesinos que huyen de las zonas de violencia los emigrantes de otros municipios y otros departamentos, ven en la ciudad la posibilidad de superación y mejoramiento de su calidad de vida, pasando por alto las necesidades que la urbe les genera; como la adquisición de electrodomésticos, obtención de cupos en escuelas y colegios, para sus hijos, y conservar un trabajo estable. La obtención del sustento se convierte en el rebusque diario y al reunirse con otros individuos en situaciones semejantes, forman grupos que realizan actividades incluyendo las ilícitas. La miseria y el cambio de localidad generan descomposición familiar que incide en la ejecución de las anteriores actividades como fuente de ingreso. La descomposición familiar causa: abandono, desprotección y maltrato infantil, abuso sexual, alcoholismo, drogadicción, pandillerismo, agresión, violencia, deserción escolar; en los sectores marginales o de escasos recursos económicos.

La estética del paisaje se está viendo afectada por las pancartas, vallas publicitarias, avisos de todo tipo y los pasacalles, contaminan visualmente el espacio público al no respetar el paisaje urbano, las vías, plazas y parque. Este fenómeno es reforzado por las ventas ambulantes y la economía informal que obstaculiza el tráfico peatonal, especialmente en el sector central. El transporte

público y pesado ocasiona trancones que, reforzados por la nula educación del peatón, obstaculiza la libertad del movimiento del ciudadano. Para contrarrestar este fenómeno los conductores utilizan el pito, creando contaminación auditiva. La ausencia de áreas de protección ecológica y ambiental, parques longitudinales y demarcaciones de las rondas de los ríos y quebradas urbanas, hacen que en sus riveras se depositen los desechos que las convierten en focos de contaminación, imposibilitando su disfrute como áreas de recreación urbanas.

Según un informe de planeación municipal, las viviendas en Neiva se caracterizan en general por ser de clase media y media alta.

➤ **Mortalidad**

Entre los factores de mayor incidencia se encuentra los malos hábitos alimenticios, el exceso de bebidas alcohólicas, el uso inadecuado de medicamentos.

Entre las causas de muertes por enfermedades se encuentra: las cardiovasculares, respiratorias, Tumores, Desnutrición, Cáncer y SIDA.

Actualmente por causa de accidentes de tránsito y de trabajo pierden la vida gran número de ciudadanos, también va en aumento la muerte de jóvenes por problemas emocionales (suicidios).

➤ **El deporte**

El deporte es una actividad que en Neiva se practica para mantener el buen estado físico y la buena salud. Actualmente se observa entusiasmo por la práctica del deporte y la recreación. El "INDER" (Instituto Nacional del Deporte y la Recreación) es el encargado de coordinar toda actividad deportiva a nivel Municipal, Departamental y Nacional, tiene como función principal: la construcción y administración, mantenimiento y adecuación de los escenarios deportivos, velar por las zonas verdes y parques recreacionales.

Existen empresas que patrocinan las diferentes disciplinas que se practican en el deporte como: La Lotería del Huila, pero aún faltan incentivos y un mayor apoyo económico de parte de las entidades oficiales o para lograr un mayor desarrollo de estas disciplinas. Hay escuelas de formación deportiva que preparan a los niños y a los jóvenes en deportes, para participar en los juegos y olimpiadas: Intercolegiales, Comunitarios. Los deportes más practicados son:

El Fútbol, Baloncesto, Sub-acuáticos, Ajedrez, Atletismo, Tejo, Triatlón (competencias deportivas de tres pruebas), Ciclismo, Ciclo Vías y Patinaje.

EXPERIENCIAS DE CONVIVENCIA EN EL ÚLTIMO AÑO EN NEIVA

A continuación se presenta las experiencias entorno a la convivencia según el asesor de paz y convivencia de la gobernación, Doctor Carlos Niño.

En Neiva se trabajan, por medio de los “Concejos Territoriales de Paz” temas que propenden por la convivencia, algunas políticas y temas de paz y convivencia. Esto regido por la ley 434 /98. Estos consejos están conformados por la sociedad civil y el estado.

También se han realizado talleres pedagógicos para la paz como:

“Formación en cultura de paz y de liderazgo”

“Diplomado sobre Resolución de conflictos”

“Diplomado Gestores de paz”

Así mismo se están promoviendo las Escuelas de Paz y Convivencia manejado por la pastoral social como:

“Mujeres constructoras de paz.”

“Cátedra para la paz, la vida, y la libertad”.

Por otro lado se han implementado programas como los “Jueces de la paz” por ley 497/99. Cuyo objeto es el tratamiento integral y pacifico de lo conflictos comunitarios o particulares voluntariamente y de común acuerdo sometidos a su conocimiento. Recomposición de la convivencia comunitaria.

Del mismo modo se ha organizado la “Semana por la Paz” denominado para el año 2003: “Sin reconciliación no hay futuro” la cual se llevó a cabo durante el mes de septiembre.

“La marcha contra el secuestro”

“Encuentro Nacional de familias de Secuestrados “

“Las voces del secuestro”.

Se elaboro un mapa de conflicto denominado “Pedagogía del conflicto y la participación ciudadana”

FENÓMENOS SOCIALES DE CONFLICTO DEL ÚLTIMO AÑO EN NEIVA

Según datos suministrados por el departamento de policía del Huila, en el primer distrito Neiva, se encontró el reporte de un número reducido de caso por delitos denunciados durante los primeros cuatro meses del año 2002 como son:

Homicidio común	23 casos
Lecciones personales	109 casos
Suicidios	7 casos
Hurto simple	276 casos
Hurto a inmueble	105 casos
Hurto calificado (atraco)	66 casos
Estafa	18 casos
Hurto de vehículos	15 casos
Hurto de motos	186 casos

Hay que aclarar que los casos antes mencionados, solamente hacen parte de las denuncias colocadas por los ciudadanos afectados que se atreven a hacerlo pero que desafortunadamente en la mayoría de los casos quedan en la impunidad.

Otros fenómenos sociales que poseen una dinámica singular, son los grupos y casos investigados por el DAS-Neiva en el año anterior:

- * Subversión urbana: Ubicados en barrios periféricos (Ej.: las Palmas)
- * Satanismo: Ubicados en sitios aislados y oscuros (lotes, puentes y casas destinadas para rituales).
- * Pandillas juveniles: Ubicadas en diferentes barrios (Surorientales y Noroccidentales especialmente).
- * Prostitución infantil: Ubicados en Santa Inés, Cándido, Granjas y Timanco.
- * Sicariato: Ubicados específicamente en Surorientales (San Martín).
- * Violencia intrafamiliar, se da en cualquier estrato socioeconómico
- * Venta y compra de sustancias psicoactivas: Jíbaros-Fármaco dependientes ubicados en cualquier estrato socioeconómico.
- * Secuestro simple realizado por uno de los dos padres al menor.
- * Altos índices de embarazo a temprana edad y abortos.

7.2.1.2 Las Instituciones Educativas

Centro Docente Las Mercedes

Es una institución de carácter público y género mixto, está ubicada en la calle 56 # 1ª-33 en el barrio Las Mercedes en la comuna uno, de allí se seleccionaron 1@s niñ@s de estrato socioeconómico I y II.

La planta física es muy pequeña, cuenta con seis salones, una oficina para la rectoría y sala de profesores, un baño para los estudiantes y uno para los docentes. El espacio para la recreación y el deporte es muy poco, pues solos cuenta con un corredor que separa los salones y un pequeño patio en que se encuentra una caseta que ofrece servicio de comidas rápidas para los alumnos y profesores.

Esta Institución brinda educación preescolar y básica primaria en las jornadas de mañana y tarde, tiene en total 11 profesores, una rectora, una aseo y aproximadamente 450 estudiantes.

Para este proyecto de investigación trabajamos con 29 niñ@s de los grados 3º, 4º y 5º.

Colegio Gimnasio La Fragua

Institución de carácter privado y género masculino, se encuentra ubicada en el Km 4 saliendo de Neiva hacia el sur del departamento, allí seleccionamos los niños pertenecientes al estrato socioeconómico V y VI.

Su estructura física es óptima y amplia, tiene espaciosas zonas verdes, servicio de restaurante y cuenta con suficientes recursos humanos y materiales para satisfacer las necesidades de los estudiantes y ofrecer las mejores y más modernas formas de adquirir conocimiento. Brinda educación preescolar, primaria y bachillerato en jornada completa.

En esta investigación se contó con la colaboración de 14 alumnos de los grados 2º, 3º, 4º y 5º.

Colegio Santa Clara de Hungría

Institución de carácter privado y género mixto. El colegio se encuentra situado en la calle 8 # 46-35. De allí se seleccionaron las niñas de estrato socioeconómico V y VI.

Tiene una planta física en muy buenas condiciones acorde a las necesidades de los estudiantes, posee amplios espacios para las actividades lúdicas y deportivas.

Esta institución brinda educación preescolar, primaria y bachillerato en una sola jornada.

En esta investigación se contó con 14 niñas de los grados 2º, 3º, 4º y 5º.

Centro Docente Efraín Rojas Trujillo

Es un plantel educativo de básica primaria, de carácter público y género mixto, ubicado en la Calle 23 # 1BG-54 del barrio Efraín Rojas Trujillo. La dirección esta a cargo de la señora Isabel Coquimbo.

Brinda jornadas diurna y nocturna, tiene un total de alumnos en la mañana de 340, y en la tarde de 240. En la mañana se ocupan los 11 salones que tiene la institución y en la tarde se utilizan 9 de ellos. El número de profesores en la mañana es de 11 y en la tarde de 8. De allí se seleccionaron I@s niñ@s de estrato socioeconómico I y II.

La escuela cuenta con una estructura física deteriorada. Sus pisos, paredes, ventanas y techos no están en buenas condiciones. Contrasta con este panorama la amplitud, la ventilación e iluminación de los 11 salones, de la sala de profesores, del aula acelerada y del restaurante escolar.

El servicio de restaurante lo presta ALFABA y el ICBF, con almuerzos subsidiados de \$300 por niño.

El área de comedores y cocinas están en buenas condiciones: mesas y asientos en cemento pulido, cubiertos platos, ollas y utensilios de igual manera. Las calles que dan acceso a la escuela están muy desgastadas: el asfalto esta empezando a desaparecer y el polvo cuando llueve se convierte en lodo.

Experiencias con otros proyectos:

Según información suministrada por la señora Rectora Isabel Caquimbo, “la escuela a participado en el proyecto Construcción de paz 2001, coordinado por la USCO – UAN, proyecto que no lleno las expectativas de profesores y los resultados no ofrecieron mayor aporte para la escuela. Dice la rectora “aquí los niños siguen siendo maltratados física y verbalmente por sus padres y adultos”.

Gimnasio Moderno de Neiva

Es un plantel educativo que ofrece educación preescolar, primaria y bachillerato, de carácter privado y género mixto, ubicado en la Calle 15 No.29-19. La dirección esta a cargo de señora Orfilia Otálora. Brinda una sola jornada (continua). De allí se seleccionaron I@s niñ@s de estrato socioeconómico III y IV.

Su planta física consta de 16 salones, 1 laboratorio de química, 1 de música, 3 canchas de microfútbol, voleibol, mixto, auditorio, 1 capilla, 26 baños, 2 baños de profesores, 1 sala de profesores, 1 consultorio, psicología, 1 secretaría, 1 coordinación, 1 dirección, 1 biblioteca.

Número de estudiantes: 30 preescolar, 150 primaria, 270 bachillerato.

Colegio Cooperativo Campestre

Es un plantel educativo que ofrece educación preescolar, primaria bachillerato, de carácter privado y género mixto, ubicado en el Km 12 vía al Sur. Su rector

es el señor Humberto Sánchez Ramírez. De allí se seleccionaron l@s niñ@s de estrato socioeconómico V y VI.

Su planta física comprende una extensión de siete hectáreas en la cuales se albergan edificaciones de administración, aulas especializadas, laboratorios, campos deportivos e instalaciones para todos los servicios que el plantel ofrece a sus alumnos y profesores como: amplias zonas verdes, restaurante, parque infantil, enfermería y recintos para eventos especiales.

7.2.2 Los Actores

La caracterización de los grupos permite tener una mirada más amplia acerca del contexto social al que pertenecen l@s niñ@s integrantes de cada uno de los equipos de trabajo. Nuestra población se separó diez grupos conformados por 15 niñ@s escolarizados, pertenecientes a los colegios escogidos y ya mencionados. A continuación se presenta una descripción general de cada uno de los grupos:

GRUPO No. 1 (Centro Docente Las Mercedes)

Grupo conformado por 8 niños y 7 niñas de los 3 niveles de rendimiento académico, de los grados 3º y 4º con edades entre los 7 y 8 años, pertenecientes al estrato socioeconómico I y II. En este grupo fue más activa la participación de los niños (varones), se caracterizaron por ser disciplinados y obedientes lo cual permitió desarrollar todas las actividades programadas en su orden.

GRUPO No. 2 (Centro Docente Las Mercedes)

Grupo conformado por 7 niños y 7 niñas de los 3 niveles de rendimiento académico, de los grados 4º 5º y con edades entre los 9 y 10 años, pertenecientes al estrato socioeconómico I y II. En este grupo la participación fue constante entre niños y niñas, la disciplina en algunas ocasiones fue un poco difícil de conseguir, aunque siempre hubo buena motivación para trabajar.

GRUPO No. 3 (Colegio Santa Clara de Hungría)

Grupo conformado por 14 niñas de los 3 niveles de rendimiento académico, de los grados 2º, 3º, 4º y 5º con edades entre los 7, 8, 9 y 10 años, pertenecientes al estrato socioeconómico V y VI. En este grupo conformado solo por niñas se notó siempre una participación dinámica acompañada de buen comportamiento en el transcurso de los encuentros.

GRUPO No. 4 (Colegio Gimnasio La Fragua)

Grupo conformado por 14 niños de los 3 niveles de rendimiento académico, de los grados 2º, 3º, 4º y 5º con edades entre los 7, 8, 9 y 10 años, pertenecientes al estrato socioeconómico V y VI. Este grupo fue difícil de manejar debido al alto grado de indisciplina que mantuvieron los participantes durante el desarrollo de la mayoría de los encuentros, pero se cumplió con el propósito de la investigación.

GRUPO No. 5 (Centro Docente Efraín Rojas Trujillo)

Grupo de 15 niñas, con edades entre 7 y 8 años, pertenecientes al estrato socio-económico I y II de todos los rendimientos académicos y que cursan los grados 2º y 3º de primaria. Este grupo fue predominante tímido, los niños más participativos eran los de buen rendimiento. Se observa mucho niño con el uniforme incompleto y en general hay notoria presencia de falta de recursos económicos y por ende mala presentación personal.

GRUPO No. 6 (Centro Docente Efraín Rojas Trujillo)

Grupo de 15 niñas, de estrato económico I y II, de todos los rendimientos académicos, con edades entre los 9 y 10 años y que cursan los grados 4º y 5º de primaria. Grupo que se caracterizó por la indisciplina constante y de difícil manejo para la realización de los encuentros. También es notoria la falta de recursos económicos.

GRUPO No. 7 (Gimnasio Moderno de Neiva)

Grupo de 15 niñas entre 7 y 8 años de edad, de estrato III y IV, de todos los rendimientos académicos y que cursan los grados 2º y 3º de primaria. Se caracteriza por ser un grupo muy activo, con un comportamiento regular y muy afectuosos e interesados por los talleres.

GRUPO No. 8 (Gimnasio Moderno de Neiva)

Grupo de 15 niñas entre los 9 y 10 años, pertenecientes al estado económico III y IV, de todos los rendimientos académicos y que cursan los grados 4º y 5º de primaria. Muy dinámicos e interesados en ayudar; en ocasiones se mostraba indisciplinado. Las niñas presentan mejores condiciones económicas.

GRUPO No. 9 (Colegio Cooperativo Campestre)

Grupo de 15 niñas, entre 7 y 8 años, de estrato V y VI, de los grados 2º y 3º primaria y de todos los rendimientos académicos. Se caracteriza por la gritería y el desorden. Fue uno de los grupos más indisciplinados. Trataban de sobrepasar la autoridad de los facilitadores.

GRUPO No. 10 (Colegio Cooperativo Campestre)

Grupo de 14 niñas, de 9 y 10 años, de estrato V y VI, de todos los rendimientos académicos y que cursan 4º y 5º de primaria. Grupo un poco apático y poco colaborador. Preferían realizar otras actividades y poco participativo, aunque con buenos relatos. Ello no quiere decir y no desestima que los anteriores grupos no tuvieran buenos relatos.

Teniendo en cuenta la encuesta sociodemográfica que se realizó con el propósito de profundizar en la caracterización de l@s niñ@s y que se utilizó como una técnica, se pudo analizar los datos obtenidos según los parámetros de la misma, como a continuación se describe:

L@s niñ@s que participaron en la realización del proyecto de investigación (de acuerdo a la encuesta contestada por sus padres) son en total 147 de los cuales 76 son niños y 71 son niñas.

De esos 76 niños, el 55% tienen una edad que oscila entre los 7 y 8 años y el 45 % tienen una edad entre los 9 y 10 años. Y de las 71 niñas, el 58% tienen una edad entre los 7 y 8 años y el 42% entre los 9 y 10 años. Como es de notar fueron más l@s niñ@s escogidos entre los 7 y 8 años de edad que entre los 9 y 10 años, que están en un porcentaje no muy alto.

En los niños se pudo observar que el 19% cursan segundo de primaria, el 30% tercero, otro 30% cuarto y el 21% restante quinto. En las niñas el 26% está en segundo, el 28% tercero, otro 28% cuarto y el 18% restante cursa quinto. Sin pretenderlo, la mayoría de l@s niñ@s encuestados están en tercero y cuarto de primaria

La conformación del grupo familiar de l@s niñ@s encuestad@s se observa representada en su mayoría por el tipo de familia nuclear, con un 76 % en los niños y con un 73 % en l@s niñ@s. Otro tipo de familia hallado es la extensa, la cual está representada por el 11% en los niños y en las niñas por el 15%. Así mismo la familia monoparental masculino esta representada en los niños por el 1,3% y sin ningún porcentaje en las niñas. La familia monoparental femenina está representada en los niños por el 12% y por el 11% en las niñas.

La mayoría de l@s niñ@s vive con sus padres o con uno de ellos en casa propia representada en un 59% para los niños y un 67% para las niñas. Otr@s viven en casas arrendadas, con un 39% en los niños y un 30% en las niñas. El porcentaje restante vive en casas como cuidadores de las mismas, sobre todo en estratos bajos, en porcentajes que oscilan entre el 1,3% y el 2,8%.

Para terminar con el análisis de la encuesta se observó que l@s niñ@s pertenecen a los estratos socioeconómicos domiciliarios más representativos de la ciudad de Neiva, en donde hay más cantidad de niñ@s en los estratos bajos (I-II) y altos (V-VI) con un 39% respectivamente, debido a la redistribución de la unidad de trabajo que fue necesario realizar el estrato medio (III-IV) se ve disminuido.

7.2.3 La convivencia y el conflicto: los niños relatan

Es el momento de conocer las voces de l@s niñ@s escolarizad@s que participaron en la investigación. En este momento se presentaran los relatos más representativos obtenidos, a partir de la utilización de diferentes técnicas (taller de dibujo, técnicas asociativas-proyectivas, encuentros lúdicos y entrevistas), cuyo análisis permitirá dar respuesta a los interrogantes del estudio.

Es así como el primer encuentro lúdico denominado “Reconocimiento interpersonal de los conceptos de convivencia y conflicto”, consistió en relacionar las palabras que se les presentaban con los términos convivencia, conflicto y ninguna, a través de un juego, logrando también un primer acercamiento con l@s niñ@s.

El segundo encuentro fue el taller denominado “Convivencia y conflicto familiar”, consistió en realizar un dibujo sobre lo que les gusta y lo que no les gusta de su familia; todo ello con el objeto de indagar sobre el contexto familiar de l@s niñ@s.

Durante el tercer encuentro “Convivencia y el conflicto a nivel escolar”, se utilizó como instrumento el “juego de la escalera”, en el cual l@s niñ@s por equipos seguían una ruta numerada y contestaban una serie de preguntas, previamente elaboradas, que tenían como finalidad conocer las relaciones y experiencias de convivencia y conflicto en el contexto escolar de los infantes. Al final había un equipo ganador y una reflexión de la actividad.

El cuarto encuentro, “Convivencia y conflicto social”, consistió en mostrarle a l@s niñ@s una serie de 10 láminas mudas, a color, (Anexo F), que representaban distintas situaciones de la vida social, para que ell@s construyeran una historia en donde representarían una situación de convivencia o conflicto.

Durante la realización de los diferentes encuentros, se observaron l@s niñ@s con experiencias significativas de convivencia y conflicto, y además con buena capacidad de fluidez verbal, con el propósito de seleccionarlos para entrevistarlos y así saturar la información de la investigación. Estas entrevistas se realizaron en profundidad e individualmente apoyadas en un formato guía (Anexo E), y con una duración de aproximadamente 45 minutos cada una.

Terminado el trabajo de campo, se procedió a la organización descriptiva de toda la información recolectada en los encuentros.

7.2.4 Categorización: deductiva – descriptiva

Esta fase dio inicio al procesamiento de la información recogida anteriormente, para ello se seleccionaron siete categorías descriptivas-deductivas. “La categorización exige el esfuerzo de sumergirse mentalmente del modo más intenso posible, en la realidad expresada”³². Las categorías deductivas, definidas a partir del planteamiento del problema y de los objetivos de investigación; en común acuerdo con los coinvestigadores y coordinadores del proyecto de tesis. Una vez hecho esto, se buscan o construyen patrones comunes en cada categoría, patrones comunes que son inductivos o pistas para la interpretación.

A continuación se enuncian las categorías descriptivas que permiten organizar el fenómeno objeto de estudio, con sus respectivos códigos:

- I. CCV: Conceptos de Convivencia
- II. CCF: Conceptos de Conflicto
- III. SCV: Símbolos de Convivencia
- IV. SCF: Símbolos de Conflicto
- V. OCV: Origen de Convivencia
- VI. OCF: Origen de Conflicto
- VII. ARCF: Alternativas de Resolución del Conflicto

³² MARTÍNEZ, Miguel. Investigación cualitativa etnográfica. Capítulo V. Categorización y análisis de contenido. Págs. 73 a 86. Fotocopias.

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

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

H: Hombre

M: Mujer

Con la edad de l@s niñ@s respectivamente.

I. Conceptos de Convivencia (CCV)

Bajo esta categoría se incluyen las definiciones que, como Representaciones Sociales, poseen l@s niñ@s de Neiva, sobre convivencia. Para la organización de esta categoría se toma como base la información recolectada de los diferentes encuentros con l@s niñ@s, especialmente del primero: “Reconocimiento interpersonal de los conceptos de convivencia y conflicto”.

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

Para muchos niñ@s la convivencia se enmarca dentro del patrón común “diversión”, haciendo referencia a las oportunidades que tienen para jugar ya sea en la escuela, con los amigos o mejor aún, en las vacaciones en donde también mencionan los momentos de entretención que les brindan los programas televisivos como espacios de convivencia. Estos son los relatos más ilustrativos:

“Todos vemos la televisión, vemos las noticias para conocer lo que pasa en el mundo y luego vemos muñecos, también uno puede compartir y divertirse; cuando estoy aburrida, me entretengo viendo las novelas que me gustan, aunque no soy adicta a la televisión; me gusta por lo chistosa”. (M, 8 años)

“El recreo es chévere porque uno se divierte con los amigos y también se juega pico ya, la “lleva” y 5, 10, 15, come lonchera y está uno feliz” (M, 8 años)

“Cuando uno recocha está feliz, pero si es en el salón de clases esas ya no son recochas” (M, 9 - 10 años)

“En el recreo uno sale libre, juega, disfruta, descansa de las clases y comparte otras cosas como el fútbol y las niñas hablan de novios” (H, 9 - 10 años)

“En vacaciones fuimos de paseo a un río con unos tíos y unos primos, allí jugamos, nos bañamos, compartimos y nos divertimos mucho”. (H, 7 -8 años)

“Es rico callejear con los amigos todo el día porque uno se divierte, pero hay que ir con alguien y con cuidado” (H, 9 años)

“Las vacaciones son lo mejor porque no hay que ir al colegio y no hay que madrugar, además uno puede disfrutar de la vida, ir a un lugar para descansar y pasar tranquilo en familia” (H, 9 años)

“El recreo es convivencia porque podemos ir a recorrer el colegio o la zona prohibida donde cazamos culebras” (H, 10 años)

Algun@s niñ@s también representan la convivencia con la diversión, pero enfocada a la unión familiar, gracias a la cual comparten y disfrutan en un ambiente agradable; algunos relatos son:

“Con la televisión se puede reunir la familia para ver un programa” (H, 8 años)

“La casa es convivencia porque ahí vivimos en familia” (H, 8 años)

“Cuando salimos a la calle vamos de compras, de paseo rico con los papás” (H, 9 años)

“En la casa uno se reúne con la familia y puede estar más tiempo compartiendo” (H, 10 años)

“Los abuelos nos cuidan, nos quieren, se divierten con nosotros hasta que mueren” (M, 8 años)

“Porque mi abuelito me lleva a todas partes, me gusta convivir con él”. (M, 8 años)

“La convivencia es la unión entre personas, es vivir en sociedad, en comunidad, vivir uno agradable con la familia, llevándose bien” (M, 9 - 10 años)

“En la casa hacemos reuniones con toda mi familia, es muy rico” (M, 10 años)

“La convivencia es convivir con las personas, son las reuniones familiares, hablar y los abrazos” (H, 8 años)

Otro patrón común hallado en niñ@s son las “manifestaciones de afecto”, representando así las ocasiones en las cuales reciben o dan cariño tanto a sus padres y hermanos como a los compañeros y amigos, permitiendo mejorar las relaciones interpersonales. Estos son los conceptos que tienen l@s niñ@s sobre convivencia relacionados con las manifestaciones de afecto:

“La convivencia es ser uno cariñoso, no ser brusco, es cuando se demuestra el amor y se siente uno feliz, también es estar con la familia, perdonando para que lo perdonen” (M, 7 – 8 años)

“Es ser uno amable con los demás y que sean amables con uno” (M, 9 años)

“Los abrazos y los besos se dan en familia, por ejemplo a nuestros padres cuando se van a trabajar, también significa que se quieren mucho, están unidos o uno ha ganado algo” (M, 9 - 10 años)

“Uno puede abrazar a los amigos, a los papás, a los hermanos, a los abuelos, con todos y eso significa convivencia porque comparten el amor y el cariño”. (H, 7 - 8 años)

“Beso es estar juntos, se siente amor y felicidad, por ejemplo, yo le doy un beso a mi mamá cuando llego de la escuela” (H, 10 años)

Para la mayoría de l@s niñ@s la palabra beso se encuentra dentro del patrón común de las manifestaciones de afecto. Aquí se presenta un caso atípico en el cual el beso se dimensiona como conflicto, debido a las consecuencias desfavorables que se pueden generar:

“Los besos son conflicto porque hay veces que se emborrachan, se besan, después hacen el amor, y al otro día está embarazada; y vienen los problemas porque empiezan a pelear y eso, humm” (H, 9 - 10 años)

Otro patrón común es “compartir”, lo cual hace que los miembros de la sociedad tengan la oportunidad de intercambiar con sus semejantes, no solo cosas materiales, sino también experiencias agradables. Algunos relatos que lo evidencian son:

“Convivencia es hacer favores y compartir con los demás” (M, 8 años)

“En el recreo uno estudia y hace tareas con los amigos”. (M 8 años)

“En los grupos uno comparte las cosas con los demás”. (M, 7 años)

“Los abuelos hay que quererlos porque son parte de la familia, y son convivencia porque comparten todo con uno y nos cuentan historias”. (M, 9 - 10 años)

“Uno en la casa comparte con los amigos o con un familiar. Si otra persona tiene feita la casa entonces le piden prestada la casa a uno, por ejemplo una amiga de mi mamá es pobre y tiene la casa feita, entonces le dijo a mi mamá que si podían hacer la fiesta del matrimonio en la casa, y mi mamá le dijo que sí. Entonces uno comparte y por eso es convivencia”. (H, 8 años)

“En el recreo uno comparte la comida con los más pobres y con los buenos amigos, también juega y dibuja”. (H, 8 años)

“Uno puede compartir la televisión con otras personas, con amigos o hermanos”. (H, 8 años)

“Uno comparte con los hermanos, ellos nos llevan al parque a jugar”. (H, 7 años)

“El dinero se comparte en familia, compramos lo que queremos” (H, 10 años)

“Porque uno comparte con los hermanos, les ayuda”. (H, 10 años)

“Mi abuelo me da platica, él reparte la plata a todos los nietos y además que siempre me acompaña en los buenos y en los malos momentos” (H, 9 - 10 años).

El siguiente relato hace parte de una entrevista a profundidad con un niño de 8 años, para referirse a CCV:

“Convivencia es cuidar la naturaleza, es compartir con las personas en reuniones, en cumpleaños, cuando una persona está hablando hay que respetarla, tampoco decirles groserías a las profesoras, ni a los padres. La convivencia es buena porque uno comparte e invita a los compañeros a los cumpleaños”

También relacionado con el compartir está la ayuda que ofrecen o reciben de otras personas, permitiendo mejorar los vínculos de la convivencia; estos son algunos relatos:

“Convivencia es vivir en solidaridad con los demás” (M, 9 años)

“Cuando nos dejan tareas la familia le ayuda a uno a hacerlas, mi mamá siempre me revisa todos los cuadernos o si está ocupada, lo hace mi papá. Y las profesoras nos ayudan a saber más cosas y por eso estamos aprendiendo muchas cosas”. (M, 10 años)

“Tareas es convivencia porque mi hermana me ayuda a hacer las tareas, también lo hace mi papá o mi mamá”. (H, 7 – 8 años)

“Uno se hace en grupo, se puede ayudar y se puede adelantar si se queda atrasado, como cuando le preste mis cuadernos a un compañero porque se le había dañado el lapicero”. (H, 8 años)

“El policía lo ayuda cuando uno se pierde y los policías de transito cuando a uno le roban la moto, le ayudan a encontrarla si uno les da el número de la placa”. (H, 7 años)

“Los policías ayudan a ser buena a la gente poniéndole castigos, por lo menos en las peleas y en los robos; son buenos porque matan a los ladrones y ayudan a que no haya guerra”. (H, 8 años)

“Con el dinero uno le puede ayudar a los demás, por ejemplo prestándoselo”. (H, 8 años)

“En convivencia porque nosotros convivimos con la policía, cuando necesitamos algo de ellos nos ayudan, por ejemplo, cuando se mete un ladrón, ellos vienen y lo sacan”. (H, 9 años)

Otro patrón común hallado es la “protección”, dado que en ocasiones es recibida de algunas personas u objetos, los cual representa notoriamente la convivencia debido al beneficio que reciben. Algunos relatos son:

“Los policías cuidan las casas y ayudan a que los carros no anden mal como locos” (M, 8 años)

“Los policías son convivencia porque nos protegen, hay veces hablamos con ellos y también atrapan a los ladrones que se entran a las casas” (M, 9 años)

“Mi abuelo es el que siempre me protege y está conmigo en todas partes” (H, 9 años).

Para un@s niñ@s la convivencia está representada con el patrón común de la “satisfacción de necesidades” que les puede brindar el dinero. Estos son los relatos:

“Con el dinero uno puede comprarse el almuerzo, ropa para la mamá y zapatos a los hijos” (M, 8 años)

“Porque el dinero ayuda para la comida, para pagar el arriendo, comprar ropa, pagar deudas”. (M, 9 años)

“El dinero hay que gastarlo bien en cosas que sirvan, por ejemplo, nos ayuda a vivir y a poder acostarnos en una cama en una casa; para el que no lo tiene es un conflicto” (H, 9 años)

Finalmente, algun@s niñ@s representan la convivencia con el patrón común “armonía y paz”, donde expresan la necesidad de emplear valores como el respeto para convivir idóneamente con los demás:

“La convivencia es vivir en paz y tranquilos”. (M, 8 años)

“La convivencia es donde todos viven en paz y no se maltratan”. (H, 10 años)

“Es vivir juntos, llevársela bien, sin rencores, no creerse más que los demás y respetando para que lo respeten a uno”. (H, 9 años)

Una de las niñas entrevistadas da un CCV un poco más complejo, y dejando lo intuitivo, enfocado a relatar que el pensamiento reflexivo beneficia la convivencia entre las personas:

“La convivencia es convivir con alguien, ser feliz, no tener guerra entre nosotros. La convivencia es buena porque nos ayuda a reflexionar (porque compartimos con otras personas), a ser buenos compañeros, a no ser egoístas y todo lo que nos rodea de lo malo. Hay convivencia cuando se reúnen varias personas en comunidad”. (M, 8 años)

II Conceptos de Conflicto (CCF)

En base a los relatos de l@s niñ@s sobre los conceptos que manejan de conflicto, se encontró el patrón común “castigo”, el cual reciben generalmente de sus padres como consecuencia de sus comportamientos inadecuados:

“Con la correa a veces los padres a los hijos les pegan, a mi me castigaron encerrándome en la casa por las malas calificaciones que saque” (M, 9 años)

“A mí una vez me dejaron sola en la casa como castigo porque me había portado muy mal y mis papás y mi hermana se fueron”. (M, 10 años)

“A uno lo encierran en la casa cuando se comporta mal o cuando uno trata de robar algo, y si un mayor de dieciocho años roba algo lo llevan al calabozo”. (H, 8 años)

Los siguientes relatos evidencian que en ocasiones el castigo que reciben es exagerado, convirtiéndose en maltrato y generando sentimientos negativos en los niños:

“Con la correa a uno le pegan y le dejan la marca, a mi me han pegado hasta con una varilla, eso fue una vez que me escape de la casa para irme a jugar maquinitas y me gaste unas monedas que tenia que devolverle a mi mamá”. (H, 8 años)

“Porque nos pegan, pero no solo con correa también nos pegan con palos, a mi me pegan con el boninillo por desobediente, uno siente dolor y se pone bravo”. (H, 9 - 10 años)

“Un día yo estaba lavando la loza y se me rompió un plato, entonces llegó mi mamá y me pegó con un palo tan duro que me dolió por muchos días; eso me dio mucha rabia.” (H, 8 años)

Por otro lado se encontró el patrón común “peleas”, que junto con los problemas, para niñ@s implican desacuerdo y algunas veces amenaza contra la integridad de las personas:

“Conflicto es vivir peleados, no compartir, vivir todo el tiempo amargados”. (M, 10 años)

“El conflicto son los problemas y las peleas entre hermanos, cuando yo peleo con mi hermana, mi mamá nos pega a las dos.” (M, 9 años)

“En una pelea las personas dejan de ser amigos y se vuelven enemigos, por eso es un conflicto, porque me parece algo de guerra”. (H, 8 años)

“Conflicto es vivir en guerra, vivir agarrados; son los problemas, las peleas que dejan heridos y a veces muertos”. (H, 9 años)

“En la calle aprendemos groserías y nos vamos convirtiendo en groseros y ser grosero es malo porque peleamos con los otros”. (H, 9 años)

“Las pistolas son parte de los conflictos porque en las peleas pueden sacar revolver y paff! lo matan, cuando salen ladrones y uno no se quiere dejar robar, los ladrones lo matan, yo lo he visto en Unidad Investigativa o en Siguiendo el Rastro (programa de televisión)”. (H-10 años)

“Las peleas son conflictos, por cualquier cosa la gente pelea, se arman problemas, guerras y entonces es mejor evitar eso porque las peleas son de guerra, de guerrilleros y nosotros los colombianos no tenemos que utilizar la pelea porque estamos en proceso de paz”. (M, 9 - 10 años)

Conceptos de convivencia y de conflicto

Las siguientes representaciones sociales de l@s niñ@s pertenecen a un pensamiento bilateral o de segundo nivel, ya que los niños están en capacidad de considerar que una experiencia o situación de convivencia se transforma en conflicto. Dicho de otra manera, son niñ@s que no dividen la vida de manera tan radical, contemplando vínculos entre la convivencia y el conflicto, lo que indica una mayor capacidad perceptiva y analítica de lo que ocurre a su alrededor.

“Los policías a veces roban droga y son corruptos en los partes (porque reciben dinero en las infracciones que aplican); pero también son buenos en otras cosas; arreglan los conflictos y detienen a los que pelean en la calle. Y porque tienen familia”. (M, 9 años)

“La policía a veces mata gente sin tener razones, va contra la guerrilla y los mata, va en jumbo, en aviones fantasmas, pero también coge ladrones y nos protegen”. (H, 9 años)

“La pistola se mantiene en la casa y con eso nos defendemos de los ladrones o de la guerrilla, o sea, que le sirve más de defensa que de guerra. También la usamos para ir al campo a cazar”. (H, 9 años)

Como se evidencia, en estos relatos, l@s niñ@s asumen la protección que les brindan algunas personas u objetos como convivencia, pero son concientes que las personas, en este caso los policías pueden abusar de su autoridad para cometer arbitrariedades, y los objetos como las pistolas, pueden ser mal empleadas y ocasionar daños a los demás.

Por otro lado, mencionan que los momentos de diversión y esparcimiento pueden convertirse en desagradables por circunstancias ajenas a lo esperado:

“Vacaciones es convivencia porque uno reflexiona, disfruta y juega con la familia, como cuando viajamos a Santa Marta o a Ecuador. Además porque yo

hago amistades, comparto con mis papás y con mi familia pero también hay que tener cuidado porque puede haber violencia o conflictos y cuando eso pasa, no puede uno salir a vacaciones y yo me pongo triste”. (H, 10 años)

“Uno en recreo juega, se divierte, pero también pelea al igual que en la calle también se divierte pero aprende groserías”. (H, 7 – 8 años)

“Hay recochas buenas como cuando uno juega con un compañero y es mala cuando en los juegos se es brusco físicamente y con palabras”. (M, 9 años)

También consideran que aunque el encierro, es principalmente conflicto, en ocasiones es necesario para rectificar algunos comportamientos inadecuados:

“El encierro es conflicto porque la policía lo encierra cuando uno está con tragos, o mi mamá me encierra en la pieza por ahí una o dos horas cuando me he portado mal, o porque he dicho groserías”. (H, 10 años)

III. Símbolos de Convivencia (SCV)

En esta categoría se retoma la simbología como un mecanismo que facilita la expresión del sentir y pensar de l@s niñ@s, a través del recuerdo de situaciones que han visto o experimentado con relación a la convivencia.

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

Figura 1: Familia esperando la navidad.



“Esperar la navidad para recibir los regalos con mi familia”. (H, 8 años)
“Mis papás y yo estamos afuera de la casa esperando la navidad y los regalos para mí”. (M, 9 años)

Figura 2: Los juegos con los demás.



“Los juegos con los demás niños y es mejor sino peleamos” (H, 8 años)
“Cuando jugamos a la comida y la repartimos entre todos”. (M, 10 años)

Figura 3: Los paseos en familia.



“Cuando estamos paseando, vamos a bañarnos a una piscina, me gusta porque estamos en familia y cada domingo salimos a pasear”.(M, 9 Años)

Reunirse con otros.

“Cuando nos reunimos en grupo y hacemos trabajos manuales”. (M, 10 años)

" Me gusta cuando nos reunimos en familia y pasamos rico"(H, 9 años)

El sinónimo de la convivencia que más utilizaron l@s niñ@s fue el de “hablar”, como lo dijo un niño de 8 años.

IV Símbolos de Conflicto (SCF)

Los símbolos que se pudieron encontrar en algunos relatos y dibujos referentes a conflicto, están representando en primer lugar las situaciones que viven en familia y que se relacionan con los maltratos recibidos con la correa por distintos motivos y las veces en que son encerrados en sus casas. También con el uso de objetos peligrosos como las armas y las visitas obligatorias pero necesarias al medico. Estos son algunos relatos de los dibujos:

Cuando lo regañan:

“Cuando me están regañando por todo”. (H, 7 años)

Figura 4: El papá pegándole al niño.

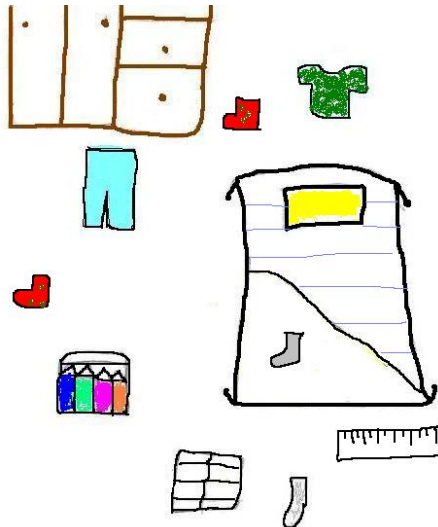


*“Mi papá me **pegó** ayer porque estaba peleando con mi hermano y mi mamá también me pega porque no le hago caso”. (H, 8 años)*

El encierro en la casa:

“No me gusta la casa, uno mantiene muy encerrado, casi no lo dejan salir a la calle; la casa es bonita, pero no me gusta que me encierren”. (H, 9 años)

Figura 5: El desorden en la casa.



“Todos hacemos desorden y mi mamá se enoja”. (H, 10 años)

Y como sinónimo de conflicto utilizaron la palabra: *“matar”*. (M, 9 años)

V. Orígenes de la convivencia (OCV)

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

En muchos relatos se observó que niñ@s representan el origen de la convivencia cuando se dan momentos en los que existe como patrón común la “lúdica” familiar en primera instancia, consistente en salir a pasear y disfrutar la naturaleza en un día de campo; también incluye las celebraciones de la navidad y realizar actividades que propenden la diversión en familia. Se puede decir, y apoyado por los gestos de l@s niñ@s que la lúdica familiar da lugar a la convivencia como lo dicen los siguientes relatos:

“Me gusta cuando los fines de semana salimos en familia a dar una vuelta o a almorzar, los domingos siempre almorzamos en familia porque en la semana nunca podemos almorzar con mi mamá porque nosotros almorzamos acá (en el colegio), ella es ingeniera civil pero en este momento está buscando trabajo entonces come poquito y dice tengo que hacer dieta; porque está pasada de peso. En el carro vamos mi mamá, mi hermana y yo, mi papá falleció hace cuatro años se derrame cerebral. Siempre salimos los domingos a veces vamos al club y así...!”.(H, 10 años)

“Cuando vamos toda la familia a pasear al río en el carro, hace viento, hay aire puro, hacemos sancocho y después nos bañamos”. (H, 8 años)

“Cuando vamos de paseo con mi familia al campo. Me gusta que mis papás me traten bien durante los paseos porque me compran lo que yo quiero y están bien conmigo”. (H, 9 años)

“Cuando vamos a la finca de nosotros, allá en Palermo, queda una cascadita cerca de donde mi papá trabaja, entonces yo me baño ahí y mi papá me cuida mientras trabaja, y mi mamá esta en la casa cocinando y viendo televisión”. (M, 8 años)

“Cuando en mi casa, mi familia comparte mucho en distintas celebraciones y ocasiones”. (M, 10 años)

“Cuando vamos al parque con mi familia y la pasamos rico, comemos helado y a veces nos tomamos fotos.”(M, 10 años)

“Cuando vamos con mis papás de paseo donde una tía, uno se divierte, porque es en el campo. Allá perseguimos las gallinas y jugamos.”. (M, 9 años)

“Me gusta cuando estamos reunidos todos en familia y paseamos, es que casi nunca nos vemos porque mi papá se la pasa trabajando y asistiendo a los diferentes congresos, él es oftalmólogo y dice que quiere darnos comodidades, por eso trabaja duro para ganar platica, y mi mamá es otorrinolaringóloga y también trabaja todos los días. (H, 9 años)

Muchos niñ@s representan el origen de la convivencia con la “lúdica” escolar que experimentan en el aula de clases y que permiten la realización de clases dinámicas y divertidas y que en muchos casos, el profesor es quien se encarga de realizar muchos juegos y dinámicas en clase; se escogieron algunos relatos:

“Esos momentos agradables de convivencia se dan por amistad, por cariño, para aprender más cosas y porque nos portamos bien como cuando uno lleva las tareas y ella lo felicita a uno”.(H, 9 años)

“Me gusta cuando vamos a educación física y a danzas, o cuando la profesora nos lleva a elevar cometas” (H, 7 años)

“A veces, cuando jugamos con la profesora nos hace reír en clase, además ella nos da consejos para que el comportamiento sea bueno, y nos recomienda que nos esforcemos para sacar buenas calificaciones” (H, 9 años)

“Cuando vamos al laboratorio, vemos células en el microscopio o aprendemos algo nuevo, un experimento o así.” (H, 9 años)

“Cuando llega una nueva profe, y hacen recreación en clase, por ejemplo lleva dulces y dinámicas para hacernos.” (H, 8 años)

“Cuando hay lúdica, todo el mundo se contenta o cuando por ejemplo en educación física que nos sacan a campamento o salida del colegio nos ponemos de maravilla porque en el campamento hacen minitecas, uno no se aburre” (M, 8 años)

Además de lo anterior representan el origen de la convivencia con la celebración de logros académicos obtenidos y fechas especiales como lo dicen los siguientes relatos:

“Por ejemplo a mis compañeros y a mi nos gustan los cumpleaños, cuando pasamos una evaluación también es chévere”. (M, 9 años)

“Cuando se prepara la celebración del colegio”. (H, 10 años)

También representan el origen de la convivencia con el patrón común de “manifestaciones de cariño”, como los abrazos que generalmente se demuestran en familia. Los siguientes relatos fundamentan lo anterior:

“Me gusta el amor que hay entre mi familia; mi papá, mi mamá, mi hermano y yo nos abrazamos muchas veces”. (M, 10 años)

“Cuando compartimos el recreo, la lonchera y hablamos de juego o juguetes durante el recreo”. (M, 8 años)

“De muchas formas, por ejemplo en mi salón hay niños que uno les da un dulce y se contentan, picos y picos y abrazos; así se contentan y se hacen amigos” (M, 9 años)

De igual manera, niñ@s representan socialmente el cariño en las relaciones escolares a través de la solidaridad. Se observan estos relatos:

“Si alguien no lleva plata para el recreo, se lo costean los demás.” (M, 9 años)
“Cuando empezamos por ejemplo una evaluación y entonces alguien la pierde y se pone a llorar y uno le dice que no llore que eso no es nada” (M, 9 años)
“Si hay una niña triste porque no tiene juguetes, entonces le dan la muñeca de la hermana”. (H, 7 años)

En algunas representaciones sociales sobre el origen de la convivencia se pudo observar, que niñ@s manifiestan con el patrón común de “trabajo en equipo”. Así, se tienen algunos relatos que amplían lo anterior:

“La convivencia se da entre compañeros cuando somos amigos, nos ayudamos en las tareas y el profe no es aburrido”. (H, 10 años)
“Cuando nos reunimos en grupo y hacemos trabajos manuales que nos dejan en el colegio.” (M, 10 años)
“Cuando Johann se queda atrasado va a mi casa, yo le presto los cuadernos para que se adelante”. (H, 8 años)

Hay otros niños y niñas que representan el origen con situaciones en las que su buen “comportamiento” escolar y familiar influye en el reconocimiento de ellos por parte de los padres y profesores y en la armonía y tranquilidad del ambiente en el que interactúan; estos son algunos relatos:

“Si uno es obediente y pone atención en clase, entonces el día es bueno y la profe esta contenta con uno. Nosotros nos portamos juiciosos entonces la profesora dice: ¡Ay que belleza, así me gusta verlos todos los días!” (H, 8 años)
“Si uno ha trabajado en clase, se comporta bien y no peleamos ni en el salón, ni en recreo, entonces nos dejan hacer otras cosas o nos deja jugar”. (M, 10 años)

Son muchas las situaciones que los niñ@s observan del entorno social, específicamente de las calles que los hacen representar el origen de la convivencia con aquellos momentos donde se “ofrece ayuda” y protección hacia los demás en diferentes situaciones de necesidad como lo hacen los militares y los médicos que brindan un bienestar social, así lo dicen algunos relatos:

“Cuando los soldados están listos porque los van a mandar a una súper misión llegan de combatir contra los malos, son fuertes” (H, 9 años)
“Cuando cuidan para que no haya terrorismo” (H, 9 años)
“Van a ir a buscar a personas perdidas y a protegerlas de muchas cosas que hay por allí”. (H, 10 años)

“Cuando hay un atropellado y lo ayudan llevándolo a un lugar que lo revisen” (H, 7 años)

“Cuando están empujando un carro porque está varado, es convivencia porque le están ayudando a un señor que se le varó el carro y él se siente feliz”. (M, 9 años)

“Cuando van por una enferma o embarazada a ayudarla” (M, 8 años)

“Hay un ciudadano pidiéndole ayuda a un policía de trabajo” (M, 8 años)

“El policía cumple con sus funciones, por ejemplo le pone un “parte” a un señor que se pasó en rojo; los policías nos ayudan para que no nos maten” (M, 10 años)

VI. Origen del Conflicto (OCF)

En los siguientes relatos se destacan los orígenes del conflicto (OCF), alusivos a las causas, motivos, circunstancias y/o responsables que l@s niñ@s atribuyen al inicio de conflicto.

Un factor que origina el conflicto es el relacionado con el patrón común “desobediencia” que se lleva a cabo por los infantes en el ámbito familiar y escolar, lo cual, desencadena castigos para ell@s:

“Cuando no entregué los trabajos en el colegio y me puse a jugar en clase (OCF), la profesora le mando una nota a mi mamá, ella me dejo encerrado en la casa y se fue con los demás (la familia) a elevar cometas, ellos me dijeron chao, y yo me puse bravo porque me dejaron castigado”. (H, 8 años)

“La profesora me quito las canicas por estar jugando en clase (OCF) y le dio quejas a mi mamá; ella le contó a mi papá, y él me regañó y me pego. Además cuando no les hago caso y peleo con mi hermano también me castigan. (H, 9 años)

“Una vez yo le pinché la cicla a César (OCF), y la profesora de él, la de tercero, me pegó una palmada en la espalda con las llaves que tenia, yo salí corriendo y me tiró las llaves por la espalda. La profesora me trata mal, me dice huevón. (H, 10 años)

Este último relato representa la indisciplina que practican algunos niños cuando incumplen las normas establecidas dentro de la escuela, trayendo como consecuencia tratos inadecuados por parte de sus profesores.

La desobediencia también genera conflicto entre hermanos; ya que si es el hermano mayor, el conflicto se inicia por la autoridad o el control que ejercen

sobre los menores, en algunos casos lo hacen de manera abusiva y recargan sobre los pequeños responsabilidades propias:

“Un día mi hermana me mando a que lavara la loza, pero yo no fui, estaba viendo televisión (OCF), además no hice las tareas, por eso ella le dio quejas a mi mamá a pesar de que yo le pedí que no lo hiciera, entonces mi mama me pegó con la chapa de la correa, me dejó todo marcado, porque no hago las cosas que me mandan y porque mi hermana da quejas de todo”. (H, 8 años)

“Mi hermana mayor me pega porque no hago lo que ella me manda (OCF); que le lave las medias, la camisa o que le preste algo, pero ella tiene sus cosas. Yo creo que ella me tiene envidia porque yo soy la menor”. (M, 9 años)

También representan el origen del conflicto con el patrón común “consumo de licor” en el escenario social y familiar, en donde en este último, se da por cualquiera de los padres, provocando de esta manera discusiones entre ellos y en ocasiones maltrato hacia los hijos.

“Mi papa se pone a tomar (OCF), yo le digo papi no tome, que día le dije a la vecina, la señora que le vende a él esa cerveza, señora dígale a mi papá que no hay cerveza, ella le dijo eso y él la amenazo que le iba a decir a la policía que ella no le quería vender. Él toma con unos amigos y a mi mamá no le gusta, cuando él toma a veces se pone a pelear con mi mamá y ella le dice que por qué no le coloca cuidado a la niña”. (M, 8 años)

“Cuando mis papás se emborrachan (OCF), no me gusta verlos así, yo me pongo a llorar, ellos me regañan y me dicen que no me ponga a llorar que ellos no están haciendo nada malo, pero el licor no es bueno, a veces mi papá se emborracha los sábados y viene por la mañanita los domingos, a las tres de la mañana, llega y comienza a pelearnos a todos” (M, 9 años)

“Cuando mi tío maneja borracho (OCF), siempre se pelea con la esposa porque ella intenta quitarle las llaves de la moto, pero el no se deja. Eso es peligroso porque se puede estrellar, y accidentarse. Otros cuando llegan a la casa borrachos le pegan a la esposa” (H, 9 años)

“Tomar no es bueno, una vez vi en mi cuadra unos señores tomando (OCF), luego se emborracharon y se pusieron a pelear, eso es un error, no se dan cuenta de lo que hacen después”. (H, 10 años)

En algunas representaciones l@s niñ@s coincidieron en afirmar que el origen del conflicto se ve enmarcado principalmente en el hogar por la ausencia o mal manejo que se da al “dinero”, siendo este el patrón común para agrupar los siguientes relatos:

“Cuando se pierde o se roban el dinero (OCF) se vuelve una pelea por eso, se echan la culpa entre todos” (H, 10 años)

“La gente se envicia con la plata (OCF) y se producen conflictos, por ejemplo con la plata uno puede comprar y comprar cosas que uno no necesita, en otros casos los padres se pelean porque no hay plata para comprar muchas cosas”. (H, 9 años)

“Mi papá y mi mamá pelean mucho porque él se va trabajar o llega pelado, o sea, sin un billete (OCF); a mi papá no le gusta el trabajo (él es conductor de colectivo) y se madrea (se insulta) con otras personas, mi mamá le dice que cambie y no se madrié con los otros, mi papá se coloca bravo y empiezan a pelear le dice que ella, no es la que trabaja y la que tiene que llevar para la comida”. (H, 8 años).

L@s niñ@s observan e identifican en las situaciones como el desplazamiento, la pobreza y la violencia (física o sexual), otros orígenes del conflicto, cuyo patrón común es “marginalidad-agresividad”.

La marginalidad se manifiesta específicamente en las condiciones de desplazamiento forzado y de pobreza extrema que conlleva a la mendicidad; esta marginalidad fue evocada en las representaciones sociales de l@s niñ@s al presentárseles las láminas mudas.

“Los desplazados del puente son pobres, Pastrana (el presidente) les mató la familia y ahora van de casa en casa pidiendo cosas y comida para sus hijos, todo por la zona de distensión que él creó” (M, 10 años)

“Hay niños pobres que están en la calle y toman cerveza por malas influencias, además aguantan frío y duermen en la basura. De pronto los echaron de la casa, o por problemas económicos de la familia se tuvieron que ir”. (H, 9 años)

“Yo vi a un niño marihuanero, en la calle estaba loco, además parecía perdido y abandonado, de pronto se le murieron los papás, y por eso esta solo sin que nadie haga nada por él”. (H, 10 años)

“Algunas personas son desplazadas porque hay guerra, hay gente herida, y hay niños tristes porque está dejando sus casas, su trabajo, su escuela y sus tierras”. (H, 10 años)

“Yo vi un niño huérfano y desechable por el desplazamiento ahora es drogadicto, come de lo que encuentra en la basura, y vende lo que encuentra por hay votado, no tiene casa además es un conflicto porque es pobre, tiene que dormir en la calle, la guerrilla atacó sus casas, y sus papás no les han podido dar estudio” (M, 9 años)

“A unos niños los papás los llevan a un internado, para que tengan en donde dormir, son desplazados por la guerrilla, y los dejaron sin casa, ellos se van en busca de un pueblito donde puedan vivir, se van con sus cosas favoritas. Es un conflicto, porque ahora son mas pobres que antes”. (M, 9 años)

“Los niños que están trabajando en la calle es porque la guerrilla les quitó todo y son desplazados, a otros niños la guerrilla los busca, porque son ricos, y los van a secuestrar”. (H, 9 años)

Como se pudo ver, niñ@s son observadores del mundo social que los rodea cuando comentan en sus representaciones sociales que alguien come basura, duerme en la calle o tiene que pedir ayuda para sobrevivir.

L@s niñ@s también representan la marginalidad mediante las acciones violentas que van en contra de la vida y la integridad y, que están siendo observadas del medio:

“La policía a veces mata gente sin tener razones; va contra las guerrillas y los mata, va en jumbo, en aviones fantasma, pero también coge ladrones, lo malo es cuando hay violencia”. (H, 9 años)

“La violencia se da porque las personas usan pistolas y son armas peligrosas y malas, que se pueden disparar y matar a las personas, por ejemplo la guerrilla las usa para matar a los ricos y otras veces para asustar, como lo viven haciendo a diario en las montañas.” (M, 9 años)

“Los hombres con las pistola van y roban a las mujeres, le ponen la pistola y dicen que pasen todo lo que tienen o si no las matan. Las personas malas lo amenazan a uno con una pistola, a veces los policías también roban”. (M, 10 años)

La televisión es otro factor que interviene en las representaciones sociales de l@s niñ@s sobre el origen de conflicto relacionado con el patrón común de marginalidad-agresión, pues reconocen, que en ciertas ocasiones, este medio de comunicación puede tener una influencia negativa:

“La televisión es conflicto porque ahí muestran violencia, guerra, y a uno lo hacen ser guerrillero, violento”. (H, 10 años)

“En la televisión muestran programas que dan mal ejemplo, me parece que algunos canales son muy violentos como el 23 y 24, esos programas son para adultos y no para niños. La televisión debe estar en conflicto porque hay mucha violencia y por eso nuestro país esta así, peleándose guerrilleros contra policías”. (M, 9 -10 años)

“Hay muchos canales de guerra, y con malos mensajes, que hacen que las personas se porten mal (violentamente), como las de matones.” (M, 8 años)

El siguiente relato de violencia sexual pertenece a una niña de familia extensa, en el cual expresa un conflicto familiar que confronta la sociedad; es importante destacar que esta niña percibe el responsable del conflicto y las consecuencias del mismo:

“Las peleas en casa son por un primo y una tía que viven con nosotros (OCF). Mi primo tiene 15 años y él toca a mi hermana, le toca todo y a mí no me gusta. Por eso me va regular en la escuela y a veces me pongo a llorar. Mi hermana

tiene 10 años y desde pequeñita la toca aquí (la niña indica). Mi mamá le dijo a Abelardo (el primo): “usted no me toca la niña” y sacó a mi primo de la casa. Un día mi tía Betty (mamá del primo) y mi mamá se dieron cuenta de que mi hermana no estaba en la sala jugando conmigo, y mi primo había vuelto para colmo a la casa, les dio por mirar en el cuarto de atrás y él estaba encima de ella. Por eso nos asustamos y mi tía y mi mamá se pusieron a pelear”. (M, 9 años)

“Los celos” entre los miembros de la familia (específicamente entre padre y madre y entre padre e hijo), constituyen otro patrón común que l@s niñ@s representan con el origen del conflicto; generando en algunos casos maltrato físico y psicológico.

“No me gusta cuando pelean mis papás (OCF) porque se ponen bravos, yo me pongo triste y pienso que ellos se odian. Mis papás casi todos los días pelean porque aparecen llamadas a celulares aunque mi mamá no hace llamadas a nadie; un día mi papá le pegó cachetadas a mi mamá por eso, entonces yo llamé a mi abuelita, cuando ella vino, le dijo a mi papá que no peleara con mi mamá; entonces él cogió las cosas y se fue con ella (abuela paterna)”. (H, 8 años)

En otros casos, el pertenecer a una familia superpuesta, provoca conflictos entre los miembros, en el proceso de adaptación en la organización familiar:

“No me gusta que en mi casa hay muchos problemas con mi madrastra (OCF) porque ella tiene una hija que no es hermana mía y que mi papá está criando. A mí me da rabia que mi papá haga eso, yo le digo que se separe de esa mujer. Pero él lo único que me dice es que le da lastima con los otros niños que tiene ella y que no quiere a mi madrastra tanto como a mi mamá.” (M, 9 años)

La “intolerancia” que se presenta en la escuela y en la familia es otro patrón común de origen del conflicto, la cual se manifiesta cuando escuchan bromas, asumiéndolas como ofensas, lo cual lleva a la mayoría de l@s niñ@s a reaccionar agresivamente con los demás; sin embargo esto no es motivo de enemistad permanente entre ellos.

“Hay un niño que siempre me ha molestado, desde que estábamos en preescolar (OCF), yo le pegue un puño en la espalda y le hice sacar el aire, la profesora me pilló (se dio cuenta), y me cambio de puesto”. (H, 8 años)

“Jhon Alexander y otro compañero dicen que mi novia es una negra de primero, (OCF) entonces me da rabia y no me junto más con ellos o les doy palmadas en la cabeza”. (H, 10 años)

“Santiago, un día en el recreo, cuando estábamos jugando a béisbol, le dijo a unas niñas: no me molesten más porque les reviento la vagina y la jeta, sólo porque ellas le dijeron a él que Laura le mandaba saludos”. (H, 10 años)

“Angélica me dijo que Angie tenía más piojos que Laura y que no nos juntáramos con ella, (OCF) yo le dije que bueno, y cada vez que Angie se nos acercaba, nosotras le dábamos la espalda y salíamos corriendo, luego yo supe que eran mentiras de Angelica ...ARCF: entonces yo le pedí disculpas a Angie aunque ella no me quería perdonar”. (M, 10 años)

“A unos niños les dicen cucarachas, el gato, bolillo eléctrico (OCF). Es que los demás niños a uno le ponen apodos, por ejemplo si uno se llama Vanesa le dicen mayonesa, los apodos es no respetar al otro, es mala educación poner apodos, y esas recochas son conflictos porque se dicen groserías” (M, 10 años)

“Manuel un día me cogió el bolso y me lo tiraba, (OCF) yo me agarre con él y le di una trompada, eso fue en el recreo y la profesora no se dio cuenta”. (H, 9 años)

“Un día mis amigos estaban jugando y terminaron peleando porque uno no quería que invitaran a otro. Y pelearon dándose puños y de todo”. (H, 9 años)

También en sus representaciones sociales, l@s niñ@s manifiestan que en ocasiones las peleas entre hermanos, provocan conflictos familiares por las ofensas a las que se ven sometidos:

“Cuando mi hermano me saca la rabia porque él me dice cosas como que yo soy un bruto, un tarado, eso no me gusta (OCF); entonces yo le pego y luego el me pega, además no me gusta el desorden que hace porque a mi me toca ayudarle a organizar, varias veces le he dicho que no me diga así, pero a él no le importa. Cuando mi mamá se da cuenta de esas peleas, nos dice que tenemos que dejar de pelear y ayudarnos mutuamente”. (H, 9 años)

“Una vez yo estaba peleando con mi hermana porque ella había cogido mis colores nuevos (OCF), yo me puse a llorar, en ese momento llego mi mamá del trabajo y nos dijo que por qué no dejábamos de pelear y aprendíamos a compartir las cosas”. (H, 9 años)

Algunas situaciones como la dificultad para entender o realizar tareas originan en l@s niñ@s conflicto, provocando discusiones con sus padres, profesores o compañeros y en algunos casos, maltrato por parte de sus padres; los relatos que se agrupan al patrón común “dificultad académica” son:

“Yo me enojé con mi mamá ya casi llorando porque yo no sabía la división (OCF), yo no había estudiado y mi mamá me ayudaba a hacer las divisiones pero yo no podía hacer ni una. Ella me estaba regañando y me pegó con una chancla” (M, 9 años)

“A veces no entiendo los problemas de matemáticas que deja el profesor (OCF) y me pasan al tablero y me rajo. Para mí es conflicto porque los demás niños se ríen de mí y me siento como un burro” (H, 9 años)

VII. Alternativas de resolución del conflicto (ARCF)

Estas son las alternativas de resolución de conflictos que proponen l@s niñ@s, se presentan agrupadas en patrones comunes.

L@s niñ@s representan como alternativa indispensable para solucionar los conflictos que se presentan al interior de la familia la “obediencia”, siendo este el primer patrón común:

“No hago caso en la casa, por esto se le sale la chispa a mi papá, entonces me da duro, ARCF: yo pienso que hacerle caso a mis papás, para que no tengan que pegarme”. (H, 8 años)

“Cuando me colocan oficio en la casa, y lo hago de mala gana, mis papás no me dan permiso para ir a la calle a pasear. Eso me perjudica porque no me vuelven a sacar tan fácilmente, ARCF: hacer lo que dice mi mamá, de buena gana.”. (H, 10 años)

“Si me ponen a lavar la loza o me ponen a hacer las tareas, no lo hago por estar viendo la tele entonces tengo problemas con mis padres, y con la profesora en el colegio, ARCF: Primero hacer lo que me toca hacer o sea las tareas y después si ver televisión” (M, 10 años)

En este grupo de relatos los conflictos se originaron en el ámbito familiar, por acciones de irrespeto y desobediencia al cambiar el orden de las tareas asignadas, para ello l@s niñ@s propusieron como alternativa de resolución obedecer y mejorar su disposición para realizar sus labores organizadas según la prioridad.

El “diálogo” es otra alternativa de resolución del conflicto que asumen l@s niñ@s en diferentes escenarios como se verá a continuación:

ARCF: “prefiero esperar que le pase la rabia a mi papá, me encierro en el cuarto y después hablo con él de lo que pasó” (M, 9 años)

ARCF: “haciendo las paces y diciendo que no lo vuelvo a hacer”. (H, 8 años)

ARCF: *“las personas deberían dialogar primero antes de agredirse”.* (H, 10 años)

ARCF: *“No dejar usar las pistolas, y dialogar antes para que no ocurran tragedias”* (M, 9 años)

En el siguiente relato se puede observar una ARCF en el ámbito social al referirse a un episodio de conflicto armado ocurrido en el país:

“El conflicto se hace en todas partes; porque no hay diálogo en los centros (pueblos) de Colombia, en Bojayá por ejemplo, se mataron unos a otros con las armas. La guerrilla piensa que matar es bueno...ARCF: que el gobierno dialogue con la guerrilla para que no pasen esas cosas.” (H, 7 años)

“En el salón se pelean por un lápiz, por cualquier cosa, pues se halan, se empujan y se dicen groserías, ARCF: resolviendo eso hablando” (H, 8 años)

ARCF: *“dialogando con mi madre y la profesora, y resolviendo la tarea que me habían dejado”.* (M, 10 años)

“Un día quería salir a jugar con el vecino pelota; como mi papá no se lleva bien con los vecinos no me quería dejar salir, pero si me dejó jugar al rato. Entonces fui donde mi vecino y le dije que jugáramos, él dijo que si. Jugamos y cuando nos cansamos, pues me entré para la casa y se me olvidó el balón de fútbol en la calle, un señor lo recogió y se lo entregó a mi papá, él me llamó y yo lo escuché como bravo y me dijo: Ronald, mire usted lo que deja votado, no le vuelvo a regalar nada y pum me pegó con la correa como tres veces. Entonces, yo salí para el cuarto llorando de dolor y bravo con mi papá. Al rato mi mamá fue y me habló de lo que pasó y salimos otra vez bravos con ella. Mi papá me decía: ...y no llore más o si no vuelvo y le doy, cálese ya!. Yo seguí llorando pasito, ARCF: el no ha debido pegarme sino decírmelo y no coger con la correa y darme como lo hizo, me dejó morados en las piernas”. (H, 8 años)

Muchos padres castigan físicamente a sus hijos (con correazos) cuando no obedecen sus órdenes o su comportamiento no es el esperado, por ellos.

Algun@s niñ@s proponen como alternativa para solucionar el conflicto familiar, el “diálogo” con el propósito de analizar la situación y encontrar la mejor forma de solucionarlo.

“A mi me da rabia que mi papá este criando una niña que es solo hija de mi madrastra, ARCF: yo le digo que se separe de esa mujer. Pero él lo único que me dice es que le da lastima con los otros niños que tiene ella y que no quiere a mi madrastra tanto como a mi mamá.” (M, 9 años)

La “conciliación” es una herramienta que l@s niñ@s presentaron como alternativa para solucionar los problemas, buscando armonía en el entorno social y familiar:

“Por ejemplo alguien se encuentra dinero y otro lo recoge del piso se forma una pelea, entonces el dinero los distancia y se dicen groserías, ARCF: “La profe les dijo que hicieran las paces para que hablaran y no volvieran a pelear por eso” (H, 9 años)

“La gente pelea cuando está grave. Dos tipos empezaron a pelear por una novia, empezaron a molestar, a decirse cosas y se pegaron puños y patadas, ARCF: llamar a la policía para que les diga que no peleen.” (H, 8 años)

La conciliación para los niños como ARCF significa buscar la intervención de otros con algún grado de autoridad para que cooperen con la resolución del conflicto:

“...un día mi papá le pegó cachetadas a mi mamá, entonces yo llamé a mi abuelita, cuando ella vino, le dijo a mi papá que no peleara con mi mamá; entonces él cogió las cosas y se fue con ella (abuela paterna)”. (H, 8 años)

El “respeto” es otra alternativa para la resolución de conflictos que presentan las niñas, algunos relatos fueron:

“A un amigo de mi papá que estaba borracho, le dispararon en la esquina y lo mataron. Eso es feo, ARCF: se debe respetar a las personas, respetar la vida y volverse educado” (M, 9 años)

“Se le pone a un niño otro nombre malo o feo por ejemplo “huevo”, se le vive diciendo huevo y él se pone a pelear bravo y ofendido, ARCF: vivir en convivencia, respetando a los otros” (M, 9 años)

“En el recreo de la tarde, yo estaba haciendo fila para comprarme unas papas, y empezó Camilo a decirme: usted es mi novia y yo la quiero. A mi no me gusta que me digan esas cosas, además casi me da un beso, entonces yo saqué la mano y le pegué una cachetada y todos se reían de él y a mi me decían muy bien Mabel, ¡que muchachito tan guache!. El se fue para el salón todo calladito ahí sí. Cuando se acabó el recreo yo le dije a la profesora pero ella solo le dijo: ¿Camilo por qué hace esas cosas?, pídale perdón a Mabel, yo ni lo mire y tampoco lo perdone, ese niño sigue igualítico, no respeta a otras niñas...ARCF: lo mejor es que le enseñen a respetar”. (M, 8 años)

El respeto como ARCF que representan las niñas en el escenario social y escolar, se refiere a que a las personas se les debe educar en este valor hacia los otros para vivir en convivencia.

7.3 INTERPRETACIÓN: Esclareciendo los tipos, Contenidos y Génesis 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 de las representaciones, posibilitó sintetizar la multiplicidad de relatos obtenidos. Encontrados los patrones 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. Con el fin de lograr una mayor organización de la etapa interpretativa, se ha contenido la información en dos cuadros que ilustran su proceso. En el primero, se recordarán cada una de las categorías descriptivas (señaladas con sus respectivos códigos), para una mejor comprensión de los patrones de las representaciones sociales de l@s niñ@s sobre convivencia y conflicto, que sugirieron durante el desarrollo de cada una de ellas. Así mismo, se presentarán las tendencias, a través de un análisis que permite establecer relaciones entre ellas y así lograr una síntesis pertinente para el presente estudio.

Los patrones comunes están identificados con el código: PC como el lector recordara, a partir de cada patrón común se deriva una tendencia; se establecerán relaciones entre ellas para culminar con su correspondiente síntesis.

Cuadro 1. Categoría de conceptos de convivencia (CCV), patrones comunes (PC) y tendencias

CATEGORÍA DE CONCEPTOS DE CONVIVENCIA (CCV)	TENDENCIAS POR GÉNERO Y ESCENARIO	SÍNTESIS
P.C: “Diversión”	Tendencia dominante: Para l@s niñ@s la CV está representada en aquellos momentos de entretenimiento y alegría, en los cuales, la presencia de la familia es indispensable.	Para niñ@s la CV está representada en los momentos en los cuales se está en relación con los demás de forma agradable y afectuosa, también donde está presente la colaboración mutua. L@s niñ@s hacen especial énfasis en que la CV se manifiesta en el tiempo dedicado al entretenimiento y a aquellos momentos de alegría en donde la familia generalmente está presente. También mencionan la importancia de la tranquilidad que se logra mediante la reflexión de los propios actos y que les brinda la protección recibida de personas u objetos, además de la satisfacción que se expresa cuando se cumplen sus necesidades.
P.C: “Manifestaciones de afecto”	Tendencia dominante: Para niñ@s, todas aquellas manifestaciones de afecto tanto cuando las reciben como cuando las brindan son otra forma de expresar la CV.	
P.C: “Compartir”	Tendencia dominante: Otros niñ@s asocian la CV con aquellas oportunidades en las que los seres humanos brindan y/o reciben solidaridad de otros.	
P.C: “Armonía y paz”	Tendencia dominante: Algunas niñas representan la CV en aquellos espacios en los cuales hay lugar a la tranquilidad espiritual, en donde es necesario evaluar las acciones que realizan.	
P.C: “Protección”	Tendencia dominante: Para algun@s niñ@s la CV también se representa con la protección que reciben de las personas y de objetos como la pistola.	
P.C: “Satisfacción de necesidades”	Tendencia débil: En la cual l@s niñ@s tienden a manifestar la CV con la satisfacción de necesidades que les puede brindar el tener dinero.	

Cuadro 2. Categoría de conceptos de conflicto (CCF), patrones comunes (PC) y tendencias

CATEGORÍA DE CONCEPTOS DE CONFLICTO (CCF)	TENDENCIAS POR GÉNERO Y ESCENARIO	SÍNTESIS
P.C: “Castigo”	Tendencia dominante: Niñ@s consideran que el castigo que reciben (en ocasiones exagerado) a causa muchas veces de su mal comportamiento, es una representación evidente del CF que se percibe al interior de su núcleo familiar.	L@s niñ@s representan el CF en las vivencias cotidianas en las que hay presencia de fuertes discusiones y malos tratos, acompañados muchas veces de agresiones físicas y verbales
P.C: “Problemas y Peleas”	Tendencia dominante: L@s niñ@s muy frecuentemente relacionan el CF con todas aquellas situaciones en las que las personas discuten y muchas veces se agreden, especialmente en el escenario social	

Cuadro 3. Categoría de símbolos de convivencia (SCV)

CATEGORÍA DE SÍMBOLOS DE CONVIVENCIA (SCV)	Niñ@s simbolizan la convivencia con las siguientes situaciones: familia esperando la navidad, los juegos con los demás; los paseos en familia, reunirse con otros y hablar. (Ver lista de figuras)
--	--

Cuadro 4. Categoría de símbolos de conflicto y tendencias

CATEGORÍA DE SÍMBOLOS DE CONFLICTO (SCF)	L@s niñ@s simbolizan el conflicto con las siguientes situaciones: cuando lo regañan, cuando el papá le pega, el encierro y el desorden en la casa y matar. (Ver lista de figuras)
--	---

Cuadro 5. Categoría de origen de la convivencia (OCV), patrones comunes (PC) y tendencias

CATEGORÍA DE ORIGEN DE LA CONVIVENCIA (OCV)	TENDENCIAS POR GÉNERO Y ESCENARIO	SÍNTESIS
P.C: “Lúdica”	Tendencia dominante: L@s niñ@s representan el OCV con los viajes y paseos en los cuales experimentan la unión familiar, disfrutan de la naturaleza y además comparten. Y con la planeación y participación de actividades lúdicas escolares y extracurriculares que pretenden la unión entre las personas.	L@s niñ@s representan el OCV en la familia con los momentos agradables, las manifestaciones de cariño y el intercambio de bienes. También coinciden en representar el origen de la convivencia escolar con el buen comportamiento y buen rendimiento que beneficia las relaciones interpersonales (con sus compañeros y profesores), en un ambiente de dinamismo, novedad y aprendizaje. En el entorno social, l@s niñ@s representan el OCV con aquellos momentos donde se demuestra la cooperación mutua y con las oportunidades en las cuales las personas comparten momentos agradables.
P.C: “Manifestaciones de cariño”	Tendencia dominante: Existe una tendencia dominante de l@s niñ@s de representar el OCV con las demostraciones de cariño como abrazos y caricias que se dan en familia.	
P.C: “Trabajo en equipo”	Tendencia débil: Los niños tienden a representar el OCV con la cooperación y el trabajo en equipo entre compañeros y amigos con el fin del beneficio mutuo.	
P.C: “Comportamiento y rendimiento”	Tendencia dominante: L@s niñ@s representan el OCV en el contexto escolar cuando su comportamiento y su rendimiento es el esperado y deseado por ellos y sus profesores.	
P.C: “Ofrecer ayuda”	Tendencia dominante: Niñ@s representan el OCV con aquellas situaciones en que las personas se solidarizan con otras para realizar alguna actividad individual o colectiva.	

Cuadro 6. Categoría de origen del conflicto (OCF), patrones comunes (PC) y tendencias

CATEGORÍA DE ORIGEN DEL CONFLICTO (OCF)	TENDENCIAS POR GÉNERO Y ESCENARIO	SÍNTESIS
P.C: “Consumo de licor”	Tendencia dominante: L@s niñ@s tienden a representar el conflicto a nivel familiar, con el consumo de licor por parte de uno o ambos padres, lo cual precipita problemas interpersonales entre ellos; a nivel social reconocen las posibles consecuencias que puede generar el estado de embriaguez.	Niñ@s en representan el OCF en la familia con el consumo de licor y la carencia o mal manejo del dinero, lo que genera fuertes discusiones en sus hogares, convirtiéndose en algunas ocasiones en violencia intrafamiliar. También lrepresentan el OCF con todas aquellas situaciones que a nivel social, amenazan la integridad e igualdad social. Así también lo representan con los enfrentamientos personales en el entorno familiar por diferentes circunstancias. Así mismo el OCF esta representado por l@s niñ@s con aquellas acciones de intolerancia que viven en el contexto escolar principalmente, y que en ocasiones conllevan a la agresión. Es evidente que el origen del
P.C: “Dinero”	Tendencia dominante: Los niños asocian el OCF con el uso inadecuado que se le da al dinero, impidiendo la plena satisfacción de necesidades básicas.	
P.C: “Marginalidad – agresión”	Tendencia dominante: L@s niñ@s representan el OCF con la marginalidad-agresión, que observan de su entorno familiar y social, como la pobreza, desprotección de niños, el desplazamiento de familias y la violencia física que atenta contra la vida y la integridad.	
P.C: “Peleas”	Tendencia dominante: Niñ@s tienden a representar el origen del conflicto con las peleas y enfrentamientos que se presentan a nivel familiar.	
PC: “Celos”	Tendencia débil: Niñ@s atribuyen que el conflicto familiar se da por los celos que presentan algunos de sus progenitores, caracterizado por agresiones y emociones encontradas en los menores.	

P.C: "Intolerancia"	Tendencia dominante: En la cual l@s niñ@s representan el OCF con la intolerancia que se presenta en la familia y en la escuela cuando se burlan y ríen de ell@s y, ante la cual reaccionan de forma agresiva y altanera.	conflicto esta involucrado con la desobediencia y dificultad que tienen para cumplir y realizar sus labores familiares y escolares respectivamente.
P.C: "Dificultad académica"	Tendencia débil: Un niño y una niña asumen el OCF a la dificultad que tienen para entender y llevar a cabo las responsabilidades académicas, trayendo como consecuencia controversias con sus compañeros, profesores y/o sus padres, y en ocasiones castigo por parte de estos últimos.	
P.C: "Desobediencia"	Tendencia dominante: En la cual, l@s niñ@s relacionan la desobediencia con el OCF a nivel escolar, con el incumplimiento de labores académicas y, familiar con el mal comportamiento que tienen con las figuras de autoridad establecidas.	

Cuadro 7. Categoría de alternativas de resolución del conflicto (ARCF), patrones comunes (PC) y tendencias

CATEGORÍA DE ALTERNATIVAS DE RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO (ARCF)	TENDENCIAS POR GÉNERO Y ESCENARIO	SÍNTESIS
P.C: “Obedecer”	Tendencia dominante: L@s niñ@s reconocen que para solucionar los conflictos es necesario cumplir y acatar las ordenes dadas por las figuras de autoridad como sus padres.	L@s niñ@s tienen como alternativas para solucionar los conflictos que diariamente se presentan en los escenarios socializadores, opciones como el dialogo que propenden por mejorar las relaciones interpersonales, y la conciliación como herramienta para resolver los conflictos buscando la intervención de un adulto con autoridad y conocimiento en la resolución de los mismos. Las niñas mencionan la importancia del aprendizaje de valores y la educación en los mismos, para que su comportamiento se modifique y les permita interactuar en convivencia en la escuela y sociedad.
P.C: “Diálogo”	Tendencia dominante: L@s niñ@s presentan como ARCF el diálogo que se practica en la dinámica social, familiar y escolar, como un medio pacífico para dar solución a los problemas que se presentan.	
P.C: “Conciliación”	Tendencia débil: Los niños la presentan como ARCF para solucionar sus problemas escolares con la colaboración de profesores y en la sociedad buscan figuras socialmente aceptadas que sirvan como mediadores.	
P.C: “Respetar”	Tendencia dominante: Las niñas presentan como ARCF que les eduquen en valores para aprender a interactuar con respeto hacia sus compañeros y a otros para vivir en convivencia, especialmente en la escuela y sociedad.	

RELACIÓN DE TENDENCIAS ENTRE CATEGORÍAS

Cuadro 8. Relación de tendencias entre categorías: Conceptos de conflicto y Orígenes del conflicto

CATEGORÍA	SÍNTESIS
CCF SCF OCF	Niñ@s representan los CCF con las experiencias adversas, en las cuales existe una marcada presencia de discusiones y agresiones entre los miembros de la sociedad y entre los de sus hogares en donde en muchas ocasiones son víctimas de los tratos inadecuados de los adultos y en otras son víctimas o victimarios entre iguales; en consecuencia identifican como OCF situaciones que van en contra del desarrollo de integral de la sociedad, así mismo representan el CF con las consecuencias que este trae, especialmente para ell@s como los regaños y el encierro.

HIPÓTESIS:

Posiblemente l@s niñ@s de Neiva, están elaborando sus representaciones sociales sobre conflicto basad@s en las consecuencias que este (el conflicto) trae para ell@s, lo cual se relaciona con la teoría expuesta por Kohlberg sobre los niveles de moralización, encontrándose est@s niñ@s en el Nivel preconvencional – estadio 2. Pues cuando se comportan frente a los demás piensan en cumplir las normas, para recibir evitar el castigo, o para recibir recompensa.

Cuadro 9. Relación de tendencias entre categorías: Conceptos de conflicto, Orígenes del conflicto y Alternativas de resolución del conflicto

CATEGORÍA	SÍNTESIS
OCF ARCF	Tendencia dominante en la cual l@s niñ@s representan el dialogo como ARCF en el ámbito familiar, escolar y social como principal mecanismo para solucionar los conflictos; las niñas se inclinan a representar como ARCF la practica del respeto, mientras los niños representan las ARCF con la mediación de un tercero que tenga cierto grado de autoridad. Estos conflictos están representados con situaciones como peleas, intolerancia y mal comportamiento propio o ajeno, en otros casos se ven involucrados en conflictos originados por los comportamientos de sus padres, cuando consumen licor o pelean por la falta de dinero.

HIPÓTESIS:

L@s niñ@s de Neiva están elaborando sus representaciones sociales sobre alternativas de resolución de conflictos influenciad@s por las diferencias de género, las cuales en ocasiones pueden estar determinadas por las pautas de crianza aplicadas en los hogares y que pueden llegar a diferir de acuerdo al estrato socioeconómico, marcando una diferencia en sus contenidos.

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

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

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

De esta manera, la primera hipótesis se refiere a la génesis y evolución de las representaciones sociales sobre la convivencia y el conflicto, la segunda y la tercera hacen referencia al significado del contenido de estas RS, y la cuarta hace énfasis en el contenido de las ARCF diferenciadas por el género de los autores de los relatos.

A continuación las hipótesis:

I. ¿COMO 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 hemos construido la siguiente hipótesis: las RS de l@s niñ@s del Huila, sobre CV y CF, evolucionan genéticamente – en la acepción piagetiana – en dos grandes niveles cualitativos de complejidad, denominados por nosotros como **unilateral** y **bilateral**, que nacen del modo como niñ@s integran sus experiencias particulares de vida con características propias de su desarrollo cognitivo, moral y su contexto sociocultural.

Nuestra postura teórica debe quedar clara: las RS se construyen en un proceso interactivo, del individuo con sus semejantes, en el cual no se puede negar la influencia de los adultos (menos en el contexto de una cultura patriarcal) pero

tampoco el papel activo y constructivo de cada niño. Esto se hizo evidente en múltiples testimonios donde es clara la dialéctica “influencia adulta – construcción personal”, por ejemplo, cuando un niño reconoció que la “pistola es guerra, pero que si se mantiene en la casa, con eso nos defendemos de los ladrones o de la guerrilla”.

Resulta lógico pensar que en este ejemplo l@s niñ@s han recibido una influencia del mundo adulto: la pistola como guerra; pero, al mismo tiempo, esta información adulta ha sido incorporada y reorganizada cognitivamente por el infante conforme a sus propias elaboraciones: la pistola como defensa.

LAS RS EN EL NIVEL I O UNILATERAL

En centenares de representaciones sociales expresadas por l@s infantes se pudo constatar que muchos niñ@s ven en sus ambientes de socialización, de modo excluyente, experiencias, personas, objetos o escenarios, calificados como propios de la CV o propios del CF. Aquí no hay términos medios ni lugar a dudas. De esta manera, para unos niñ@s, el abuelo, el policía, la tarea o el recreo escolar, por ejemplo, son representaciones de la CV. Para otros, son RS de CF. No es de extrañar que en este nivel se haya detectado la tendencia dominante a definir la CV con el patrón común de **manifestaciones de afecto**. En correspondencia con lo anterior el CF fue definido con el patrón común de recibir **castigos**. También es propia de estos niñ@s la explicación tautológica sobre el CCV; por ejemplo, cuando “explican” que la convivencia es “convivir”

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 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 la de empezar un dominio perceptivo de varias variables, simultáneamente, al instante de enfrentar un problema, siendo en principio víctimas de los errores generados por la percepción de las apariencias de los fenómenos o las cosas; característica central del anterior estadio: la intuición.

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

"Una conclusión se impone: el pensamiento del niño se convierte en lógico únicamente por la organización de sistemas de operaciones que obedecen a leyes de conjunto comunes; 1° Composición: dos operaciones de un conjunto pueden componerse entre sí y su resultado será una operación perteneciente a ese mismo conjunto. (Ejemplo: $+1+1=+2$). 2° Reversibilidad: Toda operación puede ser invertida (ejemplo: $+1$ se convierte en -1). 3° La operación directa y su inversa tienen como resultado una operación nula o idéntica (ejemplo: $+1-1=0$). 4° las operaciones pueden asociarse entre sí de todas las maneras"³³.

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

Sin embargo, el desarrollo del pensamiento no es determinante suficiente para explicar el desarrollo de la cognición social. Según Kohlberg, el desarrollo del pensamiento es tan sólo una condición necesaria – pero no suficiente – para acceder a dominios cada vez superiores de lo moral y de lo social. Más aun, el propio Piaget advirtió que las edades cronológicas eran referentes para caracterizar el desarrollo ontogenético del pensamiento, pero no determinantes exactas, ya que la experiencia cultural interviene como otro importantísimo factor del desarrollo. Nuestra hipótesis implica que, aunque los niñ@s del estudio tenían 7 – 10 años, los del nivel unilateral de RS no han conquistado, en la cognición social, las características básicas de la lógica operacional concreta,

³³ PIAGET Jean, Seis Estudios de Psicología. Barcelona. Seix Barral. 1975 p. 83 – 84.

aún son presa fácil de la intuición sobre lo aparente. Quizás por esto acudan a la tautología para explicar la CV o el CF y se resistan a ver un evento o persona como capaz de CV y CF simultánea o alternativamente.

Hacemos estas salvedades porque de otra manera no podríamos explicar que, siendo todos los participantes en el estudio niños 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 los niños, 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 niño es, con hogares disfuncionales, con padres que por estar en la lucha de la supervivencia diaria (por la pobreza que sobrellevan), o en la lucha por tener más (hogares con mejor nivel de vida), poco espacio dan a la afectividad, los niños se representan la CV con el deseo de reproducir aquellos excepcionales momentos del regalo, la comida plena o el beso y el abrazo; es decir, con el recibir beneficios.

NIVEL II DE REPRESENTACIONES SOCIALES O BILATERALES

Según sus testimonios, otros niños, a diferencia de los del nivel I, asumieron en estos mismos interrogatorios sobre personas u objetos, que bien podrían representar la CV o el CF; aclarando que unas veces podría ser sólo CV – como cuando los policías y las pistolas brindan protección, las vacaciones y la recochas ayudan para fomentar la convivencia, otras, podrían ser CF, - como cuando los policías y las pistolas matan gente, y, en las vacaciones y las recochas, se puede salir peleando y llevar acabo un conflicto-, 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.

También avanzan estos niños a un reconocimiento – todavía poco claro – de que en la vida no todo es placer o diversión y que es necesario pensar en derechos y deberes. En la misma línea de pensamiento es compatible una representación social de CF como **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 a los hombres les gusta tomar licor, por los problemas sociales o por la dificultad académica.

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

En correspondencia con el desarrollo de su cognición social, estos niños parecen haber dejado atrás el egocentrismo para considerar el punto de vista del otro. El deseo mágico para resolver CF ha sido reemplazado por una “teoría” de la conciliación y el origen de los CF ya no es por los demás, ahora es personal. Son niños que parecieran estar ya de modo pleno en el periodo del pensamiento lógico concreto y, por tanto, estar empezando a manejar la reversibilidad de las operaciones, quizás por esto el recreo escolar o el paseo de vacaciones puede ser CV, pero pueden también desencadenar en CF; como nos han explicado.

Para lograr un mayor rigor teórico en el sustento de la hipótesis formulada, sobre la génesis y evolución de las RS de los niños de Neiva 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 RS estudiadas, de los niños 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 nuestros niños; para Delval, en este estadio los infantes no reconocen los conflictos. Nosotros si hemos encontrado este reconocimiento en nuestros niños, (en la escuela con los compañeros, en la familia entre padres o en la sociedad entre guerrilla y ejército). Quizá, la diferencia este dada por el contexto de los niños que estudia Delval – Europeos – españoles – y los que estudiamos nosotros – Colombianos – Huilenses -. Familiarizados estos últimos con unas condiciones de vida crítica, no comunes para los niños españoles. Por esta misma razón diferimos también de la conclusión que establece Delval, según la cual, los niños de este periodo no perciben la escasez, sólo la abundancia y un mundo feliz.

No podemos dejar de advertir a los lectores de este estudio que nuestros niños 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 municipio de Neiva 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, específicamente Neiva, es uno de los principales municipios del departamento en movilidad de desplazados y sus principales municipios y zonas rurales han sido declaradas zonas rojas o de alto riesgo en orden público.

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

“Entre los huilenses priman la baja estima, desconfianza en los propios esfuerzos y subvaloración de los ajenos, alta necesidad de reconocimiento social y poco ánimo para el trabajo en grupo. Por eso suelen encerrarse en un individualismo cerrero y desesperado. Con frecuencia, esto impide construir empresas o, cuando se logran, no estimula romper con la herencia patriarcal imperante”³⁴.

Es razonable entonces considerar las diferencias de vivencias infantiles en las RS. Los niñ@s en el estadio dos de Delval se caracterizan por una cognición social en la cual pasan a percibir dimensiones, no visibles directamente, en las situaciones sociales; rasgo este poco común en los niños de Neiva estudiados, pero en ningún modo ausente por completo. Algunos niñ@s admitieron, por ejemplo, que, si a la guerrilla dialoga con el gobierno, se podría acabar el CF; RS a todas luces indicadoras de una percepción que va más allá de lo aparente en el CF armado, así sea todavía muy intuitiva la percepción de un propósito político en la lucha guerrillera. Igual puede ocurrir con la RS del CF en la cual una niña propone reflexionar sobre los errores cometidos para reconocer las faltas y vivir armónicamente.

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”³⁵.*

Solo que nosotros hemos visto esta característica de la cognición social en niños de 7 – 10 años. Así que: reconocer los conflictos, la escasez y la competencia por las carencias, son para Delval propias de la cognición social en los niños entre 11 – 14 años y nosotros las hemos encontrado entre 7 – 10.

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

³⁴ 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.

³⁵ DELVAL Juan. Descubrir el Pensamiento de los Niños. Introducción a la Práctica del Método Clínico. Barcelona, Paídos: 2001 P. 237.

En síntesis, a nosotros nos parece importante haber encontrado dos niveles cualitativamente diferentes, de RS, en los niños Neivanos de 7 y 10 años. Niveles que pueden corresponder a las diferencias existentes entre niños que apenas empiezan el dominio de la lógica operacional concreta, y niños que ya la han conquistado. De la misma manera se pueden relacionar estos dos niveles de RS con el tránsito del desarrollo moral que va de la heteronomía a la autonomía; de la referencia del pensamiento sobre el eje del propio sujeto a la cualidad de un pensamiento más social, referido a la escucha y consideración del otro.

No importa que para Delval estos dos niveles nuestros correspondan a estadios diferentes – edades diferentes. Al fin y al cabo las propuestas sobre el proceso de desarrollo del conocimiento del mundo social no son uniformes y pueden incluso ser 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 RS

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

“Muchos individuos están en el estadio lógico más alto que el estadio moral paralelo, pero en esencia, no hay ninguno que este en un estadio moral más alto que su estadio lógico”³⁶

Si estas premisas se aceptan, las implicaciones psicosociales de las RS que hemos hallado en los niños de Neiva, pueden tener enorme repercusión para

³⁶ KOHLBERG Lawrence. Estadios Morales y Moralización. El Enfoque Cognitivo Evolutivo. Traducción de Pilar López en: Infancia y Aprendizaje N° 15. 1982 p. 2.

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

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

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

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

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

La primera tendencia se manifiesta cuando l@s niñ@s se refieren a la autoridad rígida y vertical de los padres y lo señalan como conflicto: *“Y yo lo escuché como bravo y me dijo: Ronald, mire usted lo que deja botado, no le vuelvo a regalar nada y pum! me pegó con la correa como tres veces. Mi papá me decía: ...y no llore más o si no vuelvo y le doy, cálese ya!”*. (H, 8 años).

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: *“Cuando llega una nueva profe, y hacen recreación en clase, por ejemplo lleva dulces y dinámicas para hacernos.”* (H, 8 años) y lo displacentero con conflicto: *“Con la correa a veces los padres a los hijos les pegan, a mi me castigaron encerrándome en la casa por las malas calificaciones que saque”* (M, 9 años)

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, que se expresa y cobra vida a través de la corporalidad y la vivencia.

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 –desobediencia. Hombres y mujeres patriarcales, construyen instituciones patriarcales y por tanto visiones del mundo excluyente.

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.

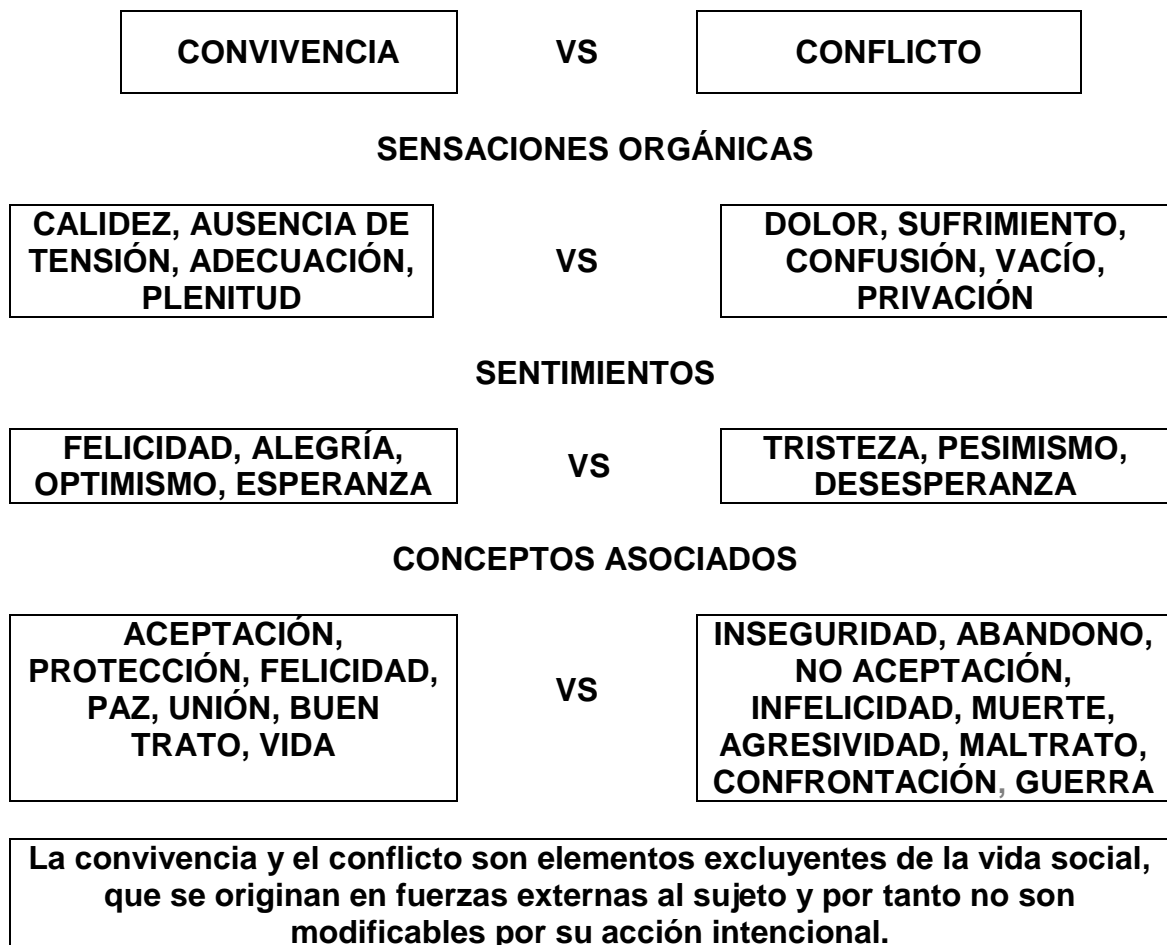
Así, I@s niñ@s de Neiva están construyendo la representación social de convivencia como eventos externos a la vida cotidiana como cuando se sale de paseo con la familia: *“En vacaciones fuimos de paseo a un río con unos tíos y unos primos, allí jugamos, nos bañamos, compartimos y nos divertimos mucho”*. (H, 7 -8 años)

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 o el apodo. Por ejemplo cuando un niño de 8 años dice: *“Mi mamá me pega cuando no le hago caso y no hago tareas”*.

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; *“La casa es convivencia porque ahí vivimos en familia”* (H, 8 años) y su no cumplimiento se traduce en agresión y violencia, en cualquiera de sus expresiones: *“Una vez yo le pinché la cicla a César (OCF), y la profesora de él, la de tercero, me pegó una palmada en la espalda con las llaves que tenía, yo salí corriendo y me tiró las llaves por la espalda. La profesora me trata mal, me dice huevón.* (H, 10 años)

La existencia de l@s niñ@s y por tanto las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto que construyen parecen centrarse en dos tendencias básicas. La primera, es una representación por exclusión y la segunda por integración, esto se relaciona con la hipótesis ya trabajada sobre el nivel de representación social, donde el nivel I o Unilateral habla que l@s niñ@s ven la convivencia y el conflicto de forma separada y no los relacionan, los excluye y en el nivel II o bilateral donde ya existe una relación entre la convivencia y el conflicto y llegan a integrarlos.

Según la primera, LA CONVIVENCIA Y EL CONFLICTO son dos realidades en clara oposición que generan sentimientos, conceptos y sensaciones opuestas. *“La convivencia es donde todos viven en paz y no se maltratan”*. (H, 10 años); *“Conflicto es vivir en guerra, vivir agarrados, problemas, peleas que dejan heridos y a veces muertos”*. (H, 9 años) (Ver gráfica 1)



**GRAFICA 1.
CONVIVENCIA Y CONFLICTO: VIVENCIAS EXCLUYENTES:**

La convivencia y el conflicto son 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. *“El conflicto se hace en todas partes; porque no hay diálogo en los centros (pueblos) de Colombia, en Bojayá por ejemplo, se mataron unos a otros con las armas. La guerrilla piensa que matar es bueno...ARCF: que el gobierno dialogue con la guerrilla para que no pasen esas cosas.”* (H, 7 años)

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

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

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.”³⁷

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 y especialmente Neiva, su capital, es una ciudad más de nuestro país y que su situación económica y cultural guarda

³⁷ TORRES; William., F. Amarrar la burra de la cola. Especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia. Universidad Surcolombiana. Libros del Olmo. OTI impresores, Neiva, 2000.

estrecha relación con lo que se vive a nivel nacional; Neiva como otras ciudades del país es la expresión de nuestros conflictos internos.

Este Conflicto, que ha transcurrido durante varios siglos; hace apenas cincuenta años, empezó a penetrar la vida cotidiana de todos los pobladores; inicialmente ignorado por muchos, hoy es inevitable su vivencia directa o mediática; l@s niñ@s de hoy, l@s niñ@s entrevistados en el estudio tienen una clara alusión y referencia a él; aunque no han vivido si identifican, las tomas guerrilleras, los enfrentamientos militares entre los diferentes bandos, el secuestro y la extorsión de su familias.

En síntesis, en el mundo actual, que por efectos de la globalización se ha constituido, en bloques en los que priman las lógicas del mercado cada vez más excluyente y por tanto más agresivo 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 Agresión 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 agresiones y 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.

La familia y la escuela son los espacios donde en mayor medida se vivencia el conflicto y por tanto donde se expresa la separación radical entre la convivencia y este. 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.

Así la interacción social en la que crecen l@s niñ@s está marcada por la exclusión. Es una sociedad en la que importa más el cumplimiento de la norma, porque la impone una autoridad ciega a los desequilibrios y desigualdades, que su contenido. Esto es una sociedad profundamente dogmática y jerarquizada en la cual l@s niñ@s siempre están en el último lugar.

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

Así, la convivencia y el conflicto se ven como tensiones o momentos no como realidades extremas; *“Tarea es convivencia y también es conflicto; convivencia porque uno aprende cosas y conflicto porque uno a veces n no entiende”*; *“En las recochas hacen mucho desorden y pelean. Pero hay recochas que nos hace reír, a veces hacen recocha en el salón, en la casa, en el recreo y en la calle”*. (H, 9 años). 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 agresión 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 agresión 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 agresión; al no haber agresión, representada en la autoridad impositiva del adulto, la diferencia que origina el conflicto puede negociarse. *“Las personas deberían dialogar primero antes de agredirse”*. (H, 10 años); *“No dejar usar las pistolas, y dialogar antes para que no ocurran tragedias”* (M, 9 años); *“Se debe respetar a las personas y ser uno educado”* (M, 9 años)

Así lo señalan l@s niñ@s cuando mencionan que la convivencia es más fácil cuando no se impone la autoridad.

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. *“Prefiero esperar que le pase la rabia*

a mi papá, me encierro en el cuarto y después hablo con él de lo que pasó” (M, 9 años); “Haciendo las paces y diciendo que no lo vuelvo a hacer”.

Esta nueva tendencia se relaciona con el surgimiento de nuevas subjetividades fundamentadas en conceptos como equidad, libertad y justicia que circulan en discursos y prácticas propios de nuevas formas de interacción: *“LLamar a la policía y decirle que hay unas personas peleando, para que arreglen el problema”.* (M, 8 años)

En esta tendencia de las representaciones sociales se expresa un deseo de flexibilización de las relaciones, un cuestionamiento al poder patriarcal.

Estas nuevas subjetividades se construyen a partir del desarrollo del pensamiento en l@s niñ@s, y representan la existencia de una manera de ver el mundo más 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.”³⁸ Opera como mediador de la conducta; se produce con la inhibición de la descarga motora que genera la frustración, la aplaza y de esta manera el sujeto busca el curso de acción más ajustado a la realidad. El pensamiento al ser parte del aparato psíquico no sólo permite la descarga de la energía cuando su incremento es displacentero, también la liga, la fija al hacerlo.

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

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.

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

A partir de los contextos en los que se desarrolla la vida y del surgimiento y complejización del pensamiento reflexivo l@s niñ@s construyen una nueva forma de representación social de la realidad y de sus relaciones con ella. Por tanto, es la complejización de los análisis sobre la realidad que el adulto hace con l@s niñ@s y especialmente la vivencia de nuevas formas de interacción los aspectos que dan origen a transformaciones en las representaciones sociales sobre Convivencia y Conflicto de los l@s niñ@s de Neiva 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.

III. ¿CUÁL ES EL SIGNIFICADO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE CONFLICTO DE L@S NIÑ@S DE NEIVA, Y SU RELACIÓN CON LA TEORÍA DEL DESARROLLO DE LA MORAL DE KOHLBERG?

Posiblemente l@s niñ@s de Neiva, están elaborando sus representaciones sociales sobre conflicto basad@s en las consecuencias que este (el conflicto) trae para ell@s, lo cual se relaciona con la teoría expuesta por Kohlberg sobre los niveles de moralización, encontrándose est@s niñ@s en el Nivel preconventional – estadio 2. Pues cuando se comportan frente a los demás piensan en cumplir las normas, para recibir evitar el castigo, o para recibir recompensa.

Para empezar aclararemos el término moralidad, derivado del latín *moralis* que significa costumbres o pautas de conducta que se amoldan a las normas del grupo, como vemos la moral manejada en una cultura se caracteriza principalmente por las diferentes experiencias y vivencias diarias dadas en una comunidad específica y que rigen la cotidianidad del mismo.

Siguiendo la teoría expuesta por Kohlberg y relacionándola con el significado que se atribuye a las representaciones sociales sobre conflicto de l@s niñ@s, estos últimos siguen las reglas solo cuando van en el inmediato interés de alguien; se actúa para satisfacer los intereses y necesidades propios y dejar que los otros hagan lo mismo”, es decir, que algunos menores actúan de modo egocéntrico, donde no se tiene en cuenta al otro y solo se busca satisfacer las necesidades propias muchas veces pasando por encima del interés común o colectivo.

El nivel de moral preconventional, estadio 2, corresponde a un individuo que empieza a comprender las reglas y expectativas convencionales o sociales. Esto se puede ejemplificar con el siguiente relato mencionado por un niño para representar el conflicto: *“Cuando no entregué los trabajos en el colegio y me puse a jugar en clase, la profesora le mando una nota a mi mamá, ella me dejo encerrado en la casa y se fue con los demás (la familia) a elevar cometas, ellos me dijeron chao, y yo me puse bravo porque me dejaron castigado”*. (H, 8 años)

Según se observa en este relato, l@s niñ@s están elaborando sus representaciones sociales sobre conflicto de una forma personalista, en la cual se limitan a dar un concepto propio de lo que ell@s consideran que es el conflicto. Aunque reconocen que su práctica, en este caso el incumplimiento de sus responsabilidades les ocasiona castigos, no han interiorizado la importancia de cumplir las expectativas sociales, como lo enuncia Kohlberg, para agradecer a

los demás. Esto debido al egocentrismo propio de l@s niñ@s que se encuentran en el nivel preconvencional de moralización.

Ahora, desde el punto de vista de la perspectiva social de cada individuo, est@s niñ@s pertenecientes al nivel preconvencional tienen una perspectiva individualista concreta, lo que significa que el niño es consciente de que todo el mundo tiene intereses propios y que estos intereses chocan entre sí, por lo que el bien es relativo (en un sentido individualista concreto)³⁹, por ejemplo como se observa en el desarrollo del siguiente conflicto: *“Mi hermana mayor me pega porque no hago lo que ella me manda; que le lave las medias, la camisa o que le preste algo, pero ella tiene sus cosas. Yo creo que ella me tiene envidia porque yo soy la menor”*. (M, 9 años). Aquí se evidencia claramente un conflicto por la lucha de intereses entre hermanas, en el cual, la hermana mayor pretende imponer su voluntad abusando del nivel de autoridad que ejerce sobre la menor, y esta última por su parte, aunque reconoce los intereses de la otra, no acepta dicha imposición.

Adicionalmente niñ@s representan el conflicto de acuerdo a las experiencias vividas por otros, como lo ilustra el siguiente relato: *“Cuando se pierde o se roban el dinero se vuelve una pelea por eso, se echan la culpa entre todos”* (H, 10 años). Se observa que l@s niñ@s de esta investigación también reconocen el conflicto influenciad@s por lo que este (el conflicto) significa para los demás, especialmente para los adultos, dándose así un significado más elaborado desde el punto de vista social, es decir, empiezan a evidenciar como los conflictos, no solo son aquellos que traen como consecuencia el castigo, sino que en otras ocasiones genera discordias entre los miembros de un grupo.

Con el anterior párrafo, se pretende enunciar que se encontró un reducido número de niñ@s que intentan elaborar sus representaciones sociales sobre conflicto rigiéndose por el estadio 3 del nivel convencional de moralización descrito por Kohlberg, en el cual el término convencional implica someterse a las reglas, expectativas y convicciones de la sociedad o de la autoridad, y defenderlas precisamente porque son reglas, expectativas o convicciones de la sociedad⁴⁰, esto se demuestra en el siguiente relato: *“A unos niños les dicen cucarachas, el gato, bolillo eléctrico. Es que los demás niños a uno le ponen apodos, por ejemplo si uno se llama Vanesa le dicen mayonesa, los apodos es no respetar al otro, es mala educación poner apodos, y esas recochas son conflictos porque se dicen groserías”* (M, 10 años).

³⁹ KOLHBERG Lawrence. Estadios Morales y Moralización. El Enfoque Cognitivo Evolutivo. Madrid: Alianza Editorial: 1989 Pág. 80

⁴⁰ KOLHBERG Lawrence. Estadios Morales y Moralización. El Enfoque Cognitivo Evolutivo. Madrid: Alianza Editorial: 1989 Pág. 73.

Aquí la niña reconoce que el irrespeto hacia los demás es una conducta que desagradada y desfavorece el buen desarrollo de las relaciones interpersonales y así mismo la convivencia. Según esto l@s niñ@s inician a construir sus representaciones sociales sobre conflicto de una forma más estructurada, pero sobre todo social, donde están superando su etapa egocéntrica y empiezan a entender y aceptar al otro, no tienen una visión única e individual, sino que buscan un bienestar común y la participación activa de las personas y de su grupo de pares, al no satisfacer a las expectativas esperadas o tener comportamientos inadecuados se reconoce el atropello para con los demás, relacionándolo con la teoría de Kohlberg, reconocen la necesidad de vivir de acuerdo con lo que esperan las personas próximas a ell@s o con lo que las personas en general esperan de los que están en el rol de ell@s como hijos, hermanos, amigos, etc. en conclusión, “ser bueno”.

Dando nuevamente paso a la perspectiva social de cada individuo, l@s niñ@s que se ubican en estadio 3 de moralización, tienen una perspectiva de individuo en relación con otros individuos, en donde el infante es consciente de los sentimientos, acuerdos y expectativas comunes, que prevalecen sobre los intereses individuales. Relaciona los puntos de vista a través de la regla de oro concreta, poniéndose en el lugar de los otros. Todavía no considera una perspectiva generalizada del sistema. Ejemplo de ello está en el siguiente relato: *“Han debido dialogar primero antes de agredirse”*. (H, 10 años). Este caso manifiesta una ARCF en donde el niño es consciente de la necesidad de reconocer los derechos de los demás para buscar y encontrar salidas apropiadas sin lastimar o pisotear a los otros. Por lo tanto el dialogo significa una de esas formas que se ajusta sensatamente en la resolución de los conflictos para preservar un ambiente agradable para todos.

A manera de conclusión, de acuerdo a lo encontrado en l@s niñ@s de Neiva y según lo planteado por Kohlberg, los menores ya se encuentran en un proceso de transición entre la moral preconventional y la moral convencional, entre el estadio 2 del desarrollo al estadio 3 y sobre todo a pesar de su corta edad están entendiendo los distintos procesos que se dan en su entorno familiar, escolar y social; no son sujetos pasivos a su acontecer diario, a su contexto y tratan de entender la dinámica de las relaciones que se dan entre los diferentes miembros de los grupos a los cuales pertenecen.

IV. ¿COMO INTERPRETAR LA DIFERENCIA ENTRE GÉNEROS A LA HORA DE REPRESENTAR LAS ARCF?

L@s niñ@s de Neiva están elaborando sus representaciones sociales sobre alternativas de resolución de conflictos influenciad@s por las pautas de crianza, que pueden diferir de acuerdo al estrato socioeconómico y que se manejan en esta dinámica cultural, marcando así, una diferencia entre géneros a la hora de representar los contenidos de dichas alternativas.

Para dar sustento al planteamiento de esta hipótesis, es necesario tener en cuenta la teoría acerca de las pautas de crianza que se están empleando en nuestros niñ@s y el significado de rol de género en la actual cultura imperante en Neiva.

Si bien se conoce, “a lo largo del desarrollo de la sociedad los individuos fueron aprendiendo, a través del proceso de socialización, el comportamiento que cada uno debe asumir según fuera hombre o mujer”⁴¹. Esta diferenciación entre los sexos, más conocida como rol de género (género es la categoría en la que se agrupan aspectos psicológicos, sociales y culturales de la femineidad-masculinidad), que abarca normas de comportamiento, actitudes, valores, tareas, etc., y donde lo femenino en la mayoría de las ocasiones se supedita a lo masculino, trasciende a todas las esferas de la vida y provoca una relación de poder donde el hombre es el dominante mientras que la mujer, su papel y tareas son devaluadas socialmente.

En el contexto familiar se refuerza la diferenciación genérica, mencionada anteriormente, dando tareas diferentes a niños y a niñas; a las niñas se les destinan aquellas relacionadas con el hogar, como lavar loza, el servir, atender a otros; mientras que a los niños se reservan trabajos de competencia, para ser reconocidos fuera del contexto familiar.

También existen diferencias ligadas al género establecidas en lo que se refiere a las actividades, las aptitudes y las orientaciones en la cultura. “Los niños se entregan a juegos agresivos, rudos y físicamente vigorosos más que las niñas y, en la mayoría de las culturas, ellas van más adelantadas en el desarrollo del lenguaje que ellos, al menos, durante los primeros años”⁴² y evidencian más la ternura, el trato suave y delicado.

⁴¹ www.infomed.sld.cu/revistas/mgi/vol16 HERRERA Santi Patricia. Rol de género y funcionamiento familiar. 18/08/2003.

⁴² MUSSEN, Paúl H. En: Desarrollo de la personalidad del niño. Cáp.8 Pág. 33

Los contenidos de las RS heredados culturalmente (en este caso de las ARCF) a través de las pautas de crianza, que cada estrato socioeconómico adecua, determinan la diferencia en dichas representaciones según el género de l@s niñ@s de este estudio. A continuación se enuncian las pautas de crianza más comunes que se interpretan y ajustan con las dos polaridades sociodemográficas (estratos altos y estratos bajos) encontradas en esta investigación.

La teoría ambientalista⁴³, vista más claramente en estratos I y II dice que los padres y a veces maestros como segundos agentes formadores emplean dentro de las pautas de crianza el castigo físico, impuesto como un instrumento de carácter formativo para corregir.

En l@s niñ@s de Neiva se está dando el castigo físico, como lo manifiestan en los símbolos del conflicto, de diferente manera, pues en los niños es aplicado con mayor severidad y acompañado de palabras hirientes; en las niñas la magnitud del castigo no es tan severo, puede ser por la estereotipación que se le hace al género femenino (debilidad).

"Una vez yo le pinché la cicla a Cesar y la profesora de él, la de tercero, me pegó una palmada en la espalda con las llaves que tenía, yo salí corriendo y me tiró las llaves por la espalda. La profesora me trata mal, me dice huevón" (H, 10 años).

El anterior relato ejemplifica el castigo severo en los niños. No con esto, a l@s niñ@s, sólo se les castiga de diferente manera, sino que también se les elogia y premia por igual en sus buenos comportamientos, siendo esto otra pauta de crianza ambientalista.

Otra pauta de crianza hace alusión a las supervisiones y limitaciones que los padres hacen a niñ@s porque creen que sus hij@s aún no tienen la capacidad para discernir entre lo bueno y lo malo; así ejercen mayor énfasis en el cuidado y limitaciones de las cosas que más les gusta a las niñas por la condición de debilidad atribuida socialmente, y en los niños dando una supervisión más flexible ya que sus atributos de género son de fortaleza.

⁴³FARRÉ, José María. Psicología del niño y del adolescente. En: Como educar a mi hijo. Océano Multimedia I, 2002, Pág. 300

También a los niños se les asigna la imagen de “resistentes emocionales”, manifestándose cuando no se les permite llorar mientras que en las niñas, esta resistencia se puede dilatar en cualquier momento de la vida diaria, como el llorar por algo.

Las representaciones sociales de l@s niñ@s de Neiva se ven influenciadas por las pautas de crianza ambientalistas, especialmente en los estratos I y II, donde los niños asumen un papel duro y despectivo frente a l@s niñ@s, cuando quieren resolver una diferencia, por ejemplo para que una niña no moleste a un niño, este le responde *"no me moleste más, o sino le reviento la vagina"*, con esta respuesta el niño demuestra una hostilidad en sus palabras y una insensibilidad frente a los sentimientos de la niña.

Se dice que se observan estas pautas ambientalistas en los estratos bajos porque la historia de los padres y el medio que los rodea, no les ha ofrecido la oportunidad de cambiar o reevaluar las pautas de crianza tradicionales, siguiendo anclados en esta cultura, por ello el modelo más eficaz y efectivo de educar a sus hijos es y seguirá siendo el mismo.

Por otro lado, la teoría constructivista⁴⁴, expone las siguientes pautas:

Cada acto debe explicársele a l@s niñ@s por igual, así como también, hacerles sugerencias, estimularlos a la iniciativa y que aprendan a asumir la responsabilidad de los errores. Las responsabilidades en el hogar, se asignan de diferente manera a niñ@s dependiendo, de la tarea a realizar, como ya se había dicho.

Otra pauta de la teoría constructivista, en donde no se evidencia la diferencia entre géneros, es la de expresar y reconocer las emociones con libertad y sin limitaciones, pues l@s niñ@s por igual pueden manifestar sus emociones en cualquier momento de la vida. El relato que a continuación se presenta, amplifica lo anterior: *"Una vez yo estaba peleando con mi hermana porque ella había cogido mis colores nuevos, yo me puse a llorar, en ese momento llego mi mamá del trabajo y nos dijo que por qué no*

⁴⁴ FARRÉ, José María. Psicología del niño y del adolescente. En: Como educar a mi hijo. Océano Multimedia I, 2002, Pág. 303

dejábamos de pelear y aprendíamos a compartir las cosas". (H, 9 años)

Dando interpretación a todo lo anterior, los padres constructivistas están otorgando y fomentando autonomía y libertad a l@s niñ@s en un contexto de reflexión y autovaloración de sus actos. En el siguiente relato el niño expresa en el conflicto que la mamá está brindando un espacio donde está cumpliendo dicha autonomía:

"Cuando mi hermano me saca la rabia, porque el me dice cosas, como que yo soy un bruto, un tarado, eso no me gusta; entonces yo le pego y luego él me pega; varias veces le he dicho que no me diga así, pero a él no le importa. Cuando mi mamá se da cuenta que esas peleas, nos dice que tenemos que dejar de pelear y ayudarnos mutuamente" (H, 9 años).

Estas pautas constructivas se observan de igual manera en los estratos altos, con mayor prevalencia, porque los padres han recibido mejores oportunidades relativas a las condiciones económicas y el nivel educativo para criar a sus hijos en un ambiente familiar democrático moderno por excelencia y no en un ambiente familiar patriarcal.

Según las pautas de crianza, expuestas y explicadas, y la diferencia de género, l@s niñ@s están representando de diferente manera las ARCF, así:

Las niñas representan como ARCF la práctica del respeto, como se puede ver en el siguiente relato:

"Cuando se acabó el recreo, yo le dije a la profesora y ella le dijo a Camilo: Por qué hace estas cosas? Pídale perdón a Mabel. Ese niño sigue igualitico no respeta. Lo mejor es que le enseñen a respetar". (M, 8 años).

Además las niñas reconocen otros valores como la amistad, solidaridad y el afecto que fortalecen los lazos filiales entre su grupo de pares lo cual permite la calidad en las alternativas del conflicto y el desarrollo adecuado de una convivencia pacífica.

Por su parte, los niños tienen como ARCF la conciliación, en la cual es necesaria la intervención de un mediador para llegar a un acuerdo; este relato explica lo anterior: *"La gente pelea cuando*

está grave, dos tipos empezaron a pelear por una novia, empezaron a insultarse a decirse cosas y se pegaron puños y patadas. La alternativa dada fue: Llamar a la policía para que les diga que no peleen. (H, 8 años).

Significa esto, que las niñas, representan las ARCF prefiriendo decir que evitan el conflicto con la práctica del respeto, mientras que los niños piensan en una salida posible y justa, con una llamada de un tercero, que representa poder (policía) o en otros casos acuden al uso de la fuerza: puños, patadas y golpes.

Otras ARCF, aluden al diálogo y obediencia. Al respecto l@s niñ@s consideran que ante un conflicto es mejor hablar y tratar de llegar a un acuerdo o simplemente acatar las reglas y/o peticiones de las personas con un grado de autoridad, como sus padres y profesores.

Al terminar esta reflexión sobre las diferentes ARCF se menciona a continuación la manera como algun@s niñ@s representan la convivencia de acuerdo a su estrato socioeconómico, es decir el sentido que l@s niñ@s de Neiva elaboran sobre convivencia es similar para los estratos altos y bajos, encontrándose importante en sus representaciones sociales el compartir en familia; pero, es diferente para cada estrato el motivo que los lleva a desear que estos momentos se den frecuentemente, porque el trabajo de sus padres, la escasez y la lucha por la supervivencia, en los niños de estratos bajos, les imposibilita estar en familia. Y en los niños de estrato alto el trabajo de sus padres disminuye el tiempo para compartir en familia, pero no por la escasez, sino por la idea de conseguir más beneficios económicos. Obsérvese el relato: *“Me gusta cuando estamos reunidos todos en familia y paseamos, es que casi nunca nos vemos porque mi papá se la pasa trabajando y asistiendo a los diferentes congresos, él es oftalmólogo y dice que quiere darnos comodidades, por eso trabaja duro para ganar plata, y mi mamá es otorrinolaringóloga y también trabaja todos los días”.* (H, 9 años)

Finalmente se resalta la connotación que l@s niñ@s tienen del uso de las armas, la cual se ve diferenciada según el estrato socioeconómico al que pertenecen. En los estratos bajos l@s niñ@s mencionan que se usan para cometer atropellos, agresiones y delincuencia. En contraposición, en los estratos altos las armas pueden utilizarse como defensa, protección y

hasta deporte, como lo dice un niño en el siguiente relato: *“La pistola se mantiene en la casa y con eso nos defendemos de los ladrones o de la guerrilla, o sea, que le sirve más de defensa que de guerra. También la usamos para ir al campo a cazar”*. (H, 9 años)

A manera de síntesis, se observa que existen diferencias notorias en algun@s niñ@s a la hora de representar la convivencia, el conflicto y las alternativas de resolución del conflicto, pues en ocasiones estas representaciones están marcadas por el género, en otras por las pautas de crianza, y en otras por el estrato socioeconómico al que pertenecen.

8. CONCLUSIONES

- Existen diferentes representaciones sociales según el nivel de cognición sobre la convivencia y el conflicto para cada uno de l@s niñ@s en los diferentes escenarios socializadores. De esta manera, l@s niñ@s unilaterales, miran la convivencia y el conflicto por separado, en el sentido de que la convivencia representa el bienestar en todas sus dimensiones y la unión entre personas; y el conflicto, representa la insatisfacción del bienestar general y los enfrentamientos entre las personas. Por el contrario l@s niñ@s bilaterales, integran la convivencia y el conflicto como aspectos que se pueden presentar en una misma situación.
- Las representaciones sociales de l@s niñ@s de Neiva, sobre convivencia y conflicto están influenciadas por el nivel de moralización en que se encuentran, presentándose así un reconocimiento paulatino de las normas establecidas en los diferentes escenarios.
- Las representaciones simbólicas de l@s niñ@s sobre la convivencia están predominantemente influidas por los momentos agradables como la navidad, los paseos, los juegos y el estar en compañía de los demás y con buenos canales de comunicación. Y la simbología del conflicto esta representada con los castigos físicos, el encierro, los regaños y la agresión y violencia hacia los demás.
- L@s niñ@s de Neiva identifican el origen de la convivencia representándola con experiencias gratificantes, que son especiales y significativas para ellos tanto en su vida familiar, como en su vida escolar. Por consiguiente también relacionan la lúdica familiar y escolar y, el apoyo a los demás y el trabajo en grupo con el origen de la convivencia.
- L@s niñ@s de Neiva representan el origen del conflicto de varias formas en todos los escenarios de socialización: a nivel familiar con la desobediencia pues entienden que cuando incumplen las órdenes dadas por sus padres, reciben el castigo respectivo. También dan como origen del conflicto, los problemas que se presentan en el ambiente escolar, al no practicar la tolerancia con sus compañeros y al no obtener buen rendimiento escolar y, que muchas veces deja como resultado los enfrentamientos físicos y verbales. Es así como también, los problemas de marginalidad, se convierten en conflicto al no haber un equilibrio en los beneficios materiales recibidos por las personas. Además con los comportamientos inadecuados de los adultos como el consumo de licor y el mal uso que le dan al dinero.

- L@s niñ@s han recibido del mundo social del adulto información necesaria para elaborar sus representaciones sociales pero estas, no son una copia exacta de lo que se le presenta, por tanto todo lo que se recibe en la interacción cotidiana con los otros, lo toman para reelaborarlo, moldearlo según sus propios intereses y así dotar de significado el universo circundante.
- En las representaciones de ARCF que construyen l@s niñ@s de Neiva se observan algunas diferencias relativas al género de l@s niñ@s encontrándose que para algunos niños la conciliación es la forma más acertada para resolver los conflictos y, para algunas niñas, el respeto es la mejor manera de solucionar los conflictos.
- A diferencia del primer estadio del desarrollo de la cognición social, descrito por Delval, donde l@s niñ@s menores de 11 años, aún no reconocen los conflictos, la escasez y la competencia por las carencias, l@s niñ@s de 7 a 10 años de Neiva si lo hacen e identifican sus orígenes, símbolos y posibles soluciones.
- Se observó durante el desarrollo de esta investigación, que hay algunas diferencias en las líneas de autoridad familiar, dependiendo en ocasiones del estrato socioeconómico y de las pautas de crianza ambientalistas y constructivistas que se manejan en los hogares.
- Se aprecia una leve tendencia a identificar diferente sistema de autoridad y pautas de crianza dependiendo del estrato socioeconómico, es decir, en los estratos bajos pareciera caracterizarse por tener una familia cuyo sistema de autoridad es el de una cultura patriarcal, mientras que en los estratos altos pareciera caracterizarse por tener una familia cuyo sistema de autoridad es el de una cultura democrática moderna en algunos casos determinada por el nivel de educación de los padres.

9. RECOMENDACIONES

- Siendo la familia y la escuela escenarios influyentes en la educación de l@s niñ@s, es indispensable orientar a padres de familia y profesores en la importancia de reconocer el conflicto como un elemento de la convivencia. Dicha orientación se puede llevar a cabo mediante talleres, capacitaciones y programas de educación; en donde se le enseñe por un lado a los padres a resignificar su afectividad en familia para contribuir en el fortalecimiento del vínculo familiar y las manifestaciones de afecto, es decir a través de la verbalización y práctica del mismo, por medio de talleres y espacios creativos que sean proactivos y busquen la integración de las familias neivanas.
- Por otra parte se propone que en la escuela, los educadores se integren con los psicólogos a la hora de desarrollar tratamientos es decir, trabajar en equipo para que los programas de tratamiento sean efectivos y los resultados sean favorables, donde la empatía es indispensable en primera instancia para la transformación del comportamiento del niñ@; pensando en ello, se propone la utilización de técnicas como la supresión del reforzamiento generalizado positivo (atención a la agresión), y se presta mayor atención a los actos de cooperación, es decir se trata de hacer el menor caso posible a las agresiones y de recompensar la conducta cooperativa y pacífica mediante la atención y el elogio.
- Es necesario que en la convivencia diaria, padres, maestros y/o cuidadores, le den la oportunidad e incentiven a l@s niñ@s para que expresen las diferentes alternativas de los conflictos, pues en la mayoría de los casos de conflicto, son los adultos quienes imponen la solución; provocando el acatamiento por parte del niño para evitar el castigo (estadio 1- nivel preconventional, Kohlberg), pero sin ningún compromiso y responsabilidad de su parte. Por lo tanto, es significativo seguir indagando sobre las representaciones sociales que tienen l@s niñ@s de los diferentes problemas que afronta su contexto; consiguiendo con ello que sean participes en la elaboración de programas dirigidos a proponer actividades que ayuden a l@s niñ@s a entender correctamente el problema, y así mismo, aprender y poner en practica, desde la infancia, alternativas que permitan encontrar una salida al laberinto de los problemas.

- Fomentar la práctica del dialogo y la tolerancia en la familia y en la escuela como herramientas indispensables en la solución de los conflictos que se presentan regularmente en las relaciones interpersonales, siempre y cuando este fomento este acompañado del ejemplo de los adultos, evitando la utilización de mecanismos que atentan contra la integridad física y psicológica; así, de esta manera, reducir los índices de maltrato en esta sociedad (Neivana – Huilense) caracterizada por la marcada influencia de la cultura patriarcal.

BIBLIOGRAFÍA

BONILLA, Carlos y otros. Socialización y Desarrollo Humano. Neiva: Cinde, 1995. Pág. 38

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

----- . Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Edit. Alianza, Reimpresión del 2000, Madrid (E).

Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena, CAM. Esquema de ordenamiento territorial. Municipio de Neiva. Educar Editores S.A. 2002.

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

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

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA, Madrid: Editorial Espasa – Calpe, 1992.

FARR M, Robert. Las representaciones sociales. En MOSCOVICI, Serge. Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidos, 1986.

FARRÉ, José María. Psicología del niño y del adolescente. En: Como educar a mi hijo. Océano Multimedia I, 2002.

FISCALIA GENERAL DE LA NACIÓN. Cuerpo Técnico de Investigación, “Educación para la Convivencia Democrática”. Santa fe de Bogota.

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

HERRERA, Santi Patricia. Rol de género y funcionamiento familiar. www.infomed.sld.cu/revistas/mgi/vol16. 18/08/2003.

JODELET, Dense. La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Psicología Social. Tomo II. Barcelona: Paidós, 1986.

KOHLBERG, Lawrence. Estadios morales y moralización. El Enfoque cognitivo evolutivo. Traducción de Pilar López. En: Infancia y Aprendizaje N° 15, 1982.

LAMUS, Doris y USECHE, Jimena. Maternidad y Paternidad: Tradición y Cambio en Bucaramanga. Edit. Unab. 2002.

LÓPEZ Martínez, Mario. La violencia como Alternativa Política. En: La Paz Imperfecta. España: Editorial Universidad Granada, 2001.

MARTÍNEZ, Miguel. Investigación cualitativa etnográfica. Capítulo V. Categorización y análisis de contenido.

MATURANA, Humberto. ¿Cuándo se es ser humano? En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogota: Dolme TM Ediciones, 1998.

_____ Educación y universidad. En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogota: Dolme TM Ediciones, 1998.

_____ La iniciativa planetaria. La paz desde fuera de la guerra. En: El Sentido de lo humano. Santa fe de Bogota: Dolme TM Ediciones, 1998.

MINISTERIO DE JUSTICIA Y DEL DERECHO. Dirección General de Prevención y Conciliación. Con Paz en la Escuela. Santa fe de Bogota, 1996.

OQUIST, Paul. "Violencia, Conflicto y Política en Colombia". Bogota: Biblioteca Banco Popular, 1978.

OVIEDO CORDOBA, Myriam y DELGADO DE JIMÉNEZ, Maria Consuelo. Como Si No Existiera. Neiva: Editorial Usco, 2000.

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Santa fe de Bogota: Fondo

de cultura económica, 1999.

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

PROGRAMA PRESIDENCIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ Y CONVIVENCIA FAMILIAR. "Haz Paz", versión I. Santa fe de Bogota, 1999.

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

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

TORRES, Alonso. El Testimonio. En: Estrategias y técnicas de investigación cualitativa y participativa en investigación social. Bogotá: Unad, 1997.

TORRES; William., F. Amarrar la burra de la cola. Especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia. Universidad Surcolombiana. Libros del Olmo. OTI impresores, Neiva, 2000.

------. Amarrar la Burra de la Cola. Que Personas y Ciudadanos Intentan ser en la Globalización. Neiva, Libros del Olmo: 2001.

URIBE Restrepo, Miguel y PARRA Rodríguez, Jaime. Pensamiento y Comprensión. Tesis (Especialización en Prevención del Maltrato Infantil). Universidad Javeriana, Facultad de Medicina. Bogotá, 2.000.

VARGAS, V., Alejo. Ensayos de Paz en medio de una sociedad polarizada. Santa fe de Bogota: Almudena Editores, 1998.

------. Magdalena medio santandereano, Colonización y conflicto armado, Colección sociedad y conflicto, CINEP, Santa fe de Bogotá, 1992.

_____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.

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

ANEXOS

ANEXO A. Lista de L@s Niñ@s

GRUPO 1.

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
1	Angélica Maria Pérez	7	Las Mercedes
2	Angie Yulieth Losada	7	Las Mercedes
3	Yessica Paola Cuellar	7	Las Mercedes
4	Cindy Yulieth Ramírez	7	Las Mercedes
5	Johan Sebastián Garaviño	7	Las Mercedes
6	Fabián Andrés Olaya	7	Las Mercedes
7	Cesar Augusto Ramírez	7	Las Mercedes
8	Jhon Alejandro Olarte	7	Las Mercedes
9	Angie Vanesa Betancourt	8	Las Mercedes
10	Karen Julieth Rojas	8	Las Mercedes
11	Armando Trujillo Buendía	8	Las Mercedes
12	Angie Paola Cerquera	8	Las Mercedes
13	Juan Pablo Gordillo	8	Las Mercedes
14	Jhonatan Trujillo Daza	8	Las Mercedes
15	Marlon Augusto Ortiz	8	Las Mercedes

GRUPO 2

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
16	Geraldine Gutiérrez Polanco	9	Las Mercedes
17	Aura Cristina Penagos	9	Las Mercedes
18	Maria Alejandra Céspedes	9	Las Mercedes
19	Jessica Paola Cachaya	9	Las Mercedes
20	Kevin Casanova Moncaleano	9	Las Mercedes

21	José Alberto Manchola	9	Las Mercedes
22	Cristian Fabián Ruiz Martínez	9	Las Mercedes
23	Felipe Alfonso Cruz	9	Las Mercedes
24	Shirley Tatiana Castro Morea	10	Las Mercedes
25	Yeimi Carolina Arias España	10	Las Mercedes
26	Juan David Tovar López	10	Las Mercedes
27	Omar Jose Narváez	10	Las Mercedes
28	Jhon Eider Parada Sánchez	10	Las Mercedes
29	Ivon Soraida Masmela Paladines	9	Las Mercedes

GRUPO 3

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
44	Ana María Díaz	10	Sta Clara de Hungría
45	Carol Andrea Zarate	8	Sta Clara de Hungría
46	Magda Sofía Ramírez	9	Sta Clara de Hungría
47	Elsy Milena Gómez	9	Sta Clara de Hungría
48	Isabel Cortes	9	Sta Clara de Hungría
49	Laura Camila Duque	10	Sta Clara de Hungría
50	María Catalina Gómez	7	Sta Clara de Hungría
51	María Paola Muñoz	8	Sta Clara de Hungría
52	Alejandra Ferro	7	Sta Clara de Hungría
53	Valentina Bonilla	7	Sta Clara de Hungría
54	Luisa María Guzmán	7	Sta Clara de Hungría
55	Karen Lorena Ocampo	9	Sta Clara de Hungría
56	Melisa Viviana Cutiva	9	Sta Clara de Hungría
57	María Alejandra Bahamón	8	Sta Clara de Hungría

GRUPO 4

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
30	Carlos Eduardo Castillo	8	Gimnasio La Fragua
31	Juan Sebastián Aristizabal	8	Gimnasio La Fragua
32	Daniel Castañeda	10	Gimnasio La Fragua
33	Juan Esteban Jaramillo	8	Gimnasio La Fragua
34	Nelson Andrés Rivera	8	Gimnasio La Fragua
35	Andrés Ricardo Gomes	8	Gimnasio La Fragua
36	Santiago Suárez	8	Gimnasio La Fragua
37	Juan Camilo Marín	9	Gimnasio La Fragua
38	Juan Sebastián Macias	10	Gimnasio La Fragua
39	José Darío Fernández	10	Gimnasio La Fragua
40	Darío Hernando Dussán	10	Gimnasio La Fragua
41	Javier Alejandro Ortega	9	Gimnasio La Fragua
42	Juan Diego Cortes	9	Gimnasio La Fragua
43	Javier Reinaldo Becerra	9	Gimnasio La Fragua

GRUPO 5

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
58	Cristian Mauricio Díaz	8	Efraín Rojas Trujillo
59	Linda Catherine Calderón	7	Efraín Rojas Trujillo
60	Edgar Quimbayá O.	7	Efraín Rojas Trujillo
61	Erica Liliana Hernández	7	Efraín Rojas Trujillo
62	José Luis Martines	7	Efraín Rojas Trujillo
63	Maria del Pilar Cruz	7	Efraín Rojas Trujillo
64	Amanda Lucia Rengifo	7	Efraín Rojas Trujillo
65	Jesús Elías Medina	7	Efraín Rojas Trujillo

66	Ronaldo Andrés Forero	8	Efraín Rojas Trujillo
67	Sandra Bibiana Zamora	8	Efraín Rojas Trujillo
68	Any Julieta Sáenz	8	Efraín Rojas Trujillo
69	Juan Sebastián Pimentel	7	Efraín Rojas Trujillo
70	Jairo Lara G	8	Efraín Rojas Trujillo
71	Erica Tatiana Mora	8	Efraín Rojas Trujillo
72	José Gilberto Puertas	8	Efraín Rojas Trujillo
73	Aura Cristina Quintero	8	Efraín Rojas Trujillo

GRUPO 6

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
74	Juan David Cuellar	8	Efraín Rojas Trujillo
75	Paula A. Polo Valencia	9	Efraín Rojas Trujillo
76	Neider Fabián Medina	9	Efraín Rojas Trujillo
77	Catherine Sánchez	9	Efraín Rojas Trujillo
78	Grase Arlet Sierra	8	Efraín Rojas Trujillo
79	Esneider Torres Ome	8	Efraín Rojas Trujillo
80	William Sarmiento G.	9	Efraín Rojas Trujillo
81	Flor Ángela Mosquera	9	Efraín Rojas Trujillo
82	Gustavo Adolfo Vanegas	10	Efraín Rojas Trujillo
83	Ingrid Paola Meneses	10	Efraín Rojas Trujillo
84	Ivonne Zarta C.	10	Efraín Rojas Trujillo
85	Víctor Ignacio Polanco	10	Efraín Rojas Trujillo
86	Erica Vanegas	10	Efraín Rojas Trujillo
87	Camilo Andrés Fernández	10	Efraín Rojas Trujillo

GRUPO 7

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
88	Carlos Alfredo Barragán	8	Gimnasio Moderno
89	Maria Fernanda Ortiz	7	Gimnasio Moderno
90	Cristian David Ríos	7	Gimnasio Moderno
91	Geraldine Manchola	7	Gimnasio Moderno
92	Carlos Julián Palacios	7	Gimnasio Moderno
93	Luis Fernando Tovar	8	Gimnasio Moderno
94	Maria Alejandra Calderón	7	Gimnasio Moderno
95	Maria Fernanda Vanegas	7	Gimnasio Moderno
96	Michelle Vargas	8	Gimnasio Moderno
97	Juan Manuel Herrera	8	Gimnasio Moderno
98	Jonathan A. Carvajal	8	Gimnasio Moderno
99	Maria Paz Gutiérrez	8	Gimnasio Moderno
100	Mairon Steven Sanchez	8	Gimnasio Moderno
101	Marta Sofia Rojas	9	Gimnasio Moderno
102	Mabel Lorena Mosquera	8	Gimnasio Moderno
103	Juan Sebastián Mosquera	7	Gimnasio Moderno

GRUPO 8

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
104	Juan Sebastián Ríos	9	Gimnasio Moderno
105	Yesica A. González	7	Gimnasio Moderno
106	Francisco Javier Téllez R.	8	Gimnasio Moderno
107	Daniel Sebastián Vargas C	8	Gimnasio Moderno
108	Silvia Pamela Zuleta	8	Gimnasio Moderno
109	Natali Pérez Castro	10	Gimnasio Moderno
110	Germán Alfonso Arévalo	9	Gimnasio Moderno

111	Juan Sebastián Ortiz	9	Gimnasio Moderno
112	Yuli Vanesa Pena Perdomo	8	Gimnasio Moderno
113	Daniel Fernando Polo	10	Gimnasio Moderno
114	Gerardo Andrés Castro	10	Gimnasio Moderno
115	Jennifer Garrido Bonilla	10	Gimnasio Moderno
116	Adriana Maria Silva	10	Gimnasio Moderno
117	Omar Daniel Escandón	10	Gimnasio Moderno

GRUPO 9

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
118	Cielo Carolina Salgado	7	Coop. Campestre
119	Luz Ángela Cortes	7	Coop. Campestre
120	Diana Carolina Solano	7	Coop. Campestre
121	Juan Diego Navarro	7	Coop. Campestre
122	Juanita Panqueba Salgado	7	Coop. Campestre
123	Andrés Felipe Andrade	7	Coop. Campestre
124	Juan David Huertas	8	Coop. Campestre
125	Maria Camila Londoño	7	Coop. Campestre
126	Luisa Fernanda Reina	8	Coop. Campestre
127	José Luis Macia	8	Coop. Campestre
128	Omar Andrés Laverde	7	Coop. Campestre
129	Carlos Francisco Medina	7	Coop. Campestre
130	Juan Sebastián García	7	Coop. Campestre
131	Ana Maria Carrisosa	8	Coop. Campestre
132	José Alejandro Sánchez	8	Coop. Campestre
133	Luis Ernesto Cachón	7	Coop. Campestre

GRUPO 10

	NOMBRE	EDAD EN AÑOS	INSTITUCIÓN EDUCATIVA
134	Luis Felipe Valenzuela	9	Coop. Campestre
135	Ana Maria Muños	9	Coop. Campestre
136	Andrés Felipe Gonzáles	9	Coop. Campestre
137	Maria Camila Burbano	10	Coop. Campestre
138	Clara Marcela Silva	8	Coop. Campestre
139	Ximena A. Plata	9	Coop. Campestre
140	Santiago Corredor Penagos	9	Coop. Campestre
141	Juan Felipe Alzote	9	Coop. Campestre
142	Io Salome Agudo	10	Coop. Campestre
143	Juan Sebastián Talero	10	Coop. Campestre
144	Camila Guzmán P	10	Coop. Campestre
145	Andrés Felipe Gonzáles	10	Coop. Campestre
146	Nicolás Clavijo T.	10	Coop. Campestre
147	Catalina Alarcón	10	Coop. Campestre

ANEXO B. Perfil de las personalidades

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS MERCEDES

NOMBRE: Cecilia Pérez de Pava

EDAD: 57 años

CARGO: Directora

FORMACIÓN PROFESIONAL: Normalista

EXPERIENCIA: 37 años

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Agradeció que se tuviera en cuenta a este centro educativo, ya que la participación del grupo de niños seleccionados podría influir para mejorar la convivencia entre compañeros, pues a través del desarrollo de los diferentes encuentros lúdicos se puede ampliar la visión social acerca de la convivencia y del conflicto

NOMBRE: Elvira Fernández de Granja

EDAD: 50 años

CARGO: Directora del grado 3º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Especialista en Educación Personalizada

EXPERIENCIA: 30 años

NOMBRE: Cecilia Trujillo Cortes

EDAD: 49 años

CARGO: Director del grado 4º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Especialista en Lecto-escritura

EXPERIENCIA: 30 años

NOMBRE: Ligia Barragán Cortes

EDAD: 47 años

CARGO: Director del grado 5º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Especialista en Derechos Humanos

EXPERIENCIA: 27 años

COLEGIO SANTA CLARA DE HUNGRÍA

NOMBRE: Claudia Esperanza Fajardo

EDAD: 42 años

CARGO: Rectora

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Educación Preescolar

EXPERIENCIA: 18 años en el colegio

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Expresó que la consideraba una investigación pertinente para el contexto en el que vivimos y, especialmente porque estaba dirigida a la niñez, la cual es la población más vulnerable a los conflictos que afronta la sociedad.

NOMBRE: Luz Helena Pino
EDAD: 37 años
CARGO: Coordinadora Académica
FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Educación Básica
EXPERIENCIA: 14 años en el colegio

COLEGIO GIMNASIO LA FRAGUA

NOMBRE: Matías Sandino Cuellar
EDAD: 55 años
CARGO: Rector
FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en Administración Educativa
EXPERIENCIA: 5 años
ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Manifestó su deseo de colaborar con la participación de los niños de este colegio en la investigación, pues consideró de gran importancia el aporte de este proyecto en el propósito de indagar el pensamiento infantil sobre temas tan importantes como lo son la convivencia y el conflicto.

NOMBRE: Rodrigo Renza Torres
EDAD: 34 años
CARGO: Secretario Académico
FORMACIÓN PROFESIONAL: Bachiller Pedagógico
EXPERIENCIA: 13 años

NOMBRE: Mauricio Gutiérrez
EDAD: 34 años
CARGO: Director del grado 2º
FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en Lenguas Modernas.
EXPERIENCIA: 7 años en el colegio.

NOMBRE: Libardo Zúñiga
EDAD: 36 años
CARGO: Director del grado 3º
FORMACIÓN PROFESIONAL: Tecnólogo en Sistemas
EXPERIENCIA: 4 años en el colegio.

NOMBRE: Lázaro Tierradentro
EDAD: 39 años
CARGO: Director del grado 4º
FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en Educación Física
EXPERIENCIA: 7 años en el colegio.

NOMBRE: Raúl Pulido
EDAD: 39 años

CARGO: Director del grado 5º
FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en Educación Física
EXPERIENCIA: 14 años en el colegio.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EFRAÍN ROJAS TRUJILLO

NOMBRE: Isabel Caquimbo
EDAD: 47 años
CARGO: Rectora
FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciatura en Educación, U, Surcolombiana, Especialización en Filosofía.
EXPERIENCIA: 29 años en la educación
ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Expreso sus expectativas hacia el análisis de los resultados, para que la escuela pueda retomar nuevas y mejores alternativas para el cambio de factores que entorpecen el desarrollo del niño en el aprendizaje.

NOMBRE: Cecilia Duero
EDAD: No la dio
CARGO: Directora del grado 2º
FORMACIÓN PROFESIONAL: Normalista
EXPERIENCIA: 20 años trabajando en esta escuela

NOMBRE: Nieves Chavarro
EDAD: 54 años
CARGO: Directora del grado 3º B
FORMACIÓN PROFESIONAL: Normalista
EXPERIENCIA: 27 años trabajando en esta escuela

NOMBRE: David Muños Fierro
EDAD: 53 años
CARGO: Director del grado 4º
FORMACIÓN PROFESIONAL: Normalista
EXPERIENCIA: 35 años trabajando en la docencia

NOMBRE: Alba Diela Escalante
EDAD: No la dijo
CARGO: Directora del grado 5º A
FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Preescolar, Promoción de la familia – Sto. Tomas
EXPERIENCIA: 7 años trabajando en la escuela

NOMBRE: Neyda Rivas
EDAD: 51 años
CARGO: Directora del grado 5º B

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Educación Básica Primaria,
Postgrado en Derechos Humanos

EXPERIENCIA: 28 años en la docencia, 3 años en la escuela

COLEGIO GIMNASIO MODERNO

NOMBRE: Orfilia Otalora de Ríos

EDAD: 55 años

CARGO: Rectora

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Es importante porque marca un antecedente para poder desarrollar proyectos, basándose en los resultados que l@s niñ@s arrojen. Conociendo lo que piensan, sienten se puede trabajar de forma mas proactiva ya que se tiene algo mas palpable, real para trabajar con los infantes.

NOMBRE: Francia Amparo Barreiro

EDAD: 39 años

CARGO: Directora del grado 2º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Normalista

EXPERIENCIA: 18 años en la docencia

NOMBRE: Esperanza López Cumbe

EDAD: 34 años

CARGO: Directora del grado 3º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Preescolar y Básica Primaria,
Postgrado en Democracia

EXPERIENCIA: 15 años en la docencia

NOMBRE: Maria Elvira Perdomo

EDAD: No la dijo

CARGO: Directora del grado 4º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Ciencias Religiosas

EXPERIENCIA: 1 año en el colegio

NOMBRE: Yolanda Rojas

EDAD: No la dijo

CARGO: Directora del grado 5º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Lingüística y Literatura

EXPERIENCIA: 12 años

COLEGIO COOPERATIVO CAMPESTRE

NOMBRE: Humberto Sánchez Ramírez

EDAD: 58 años

CARGO: Rector

ACTITUD AL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Es un proyecto de gran importancia para el Huila porque actualmente hay pocas investigaciones cualitativas, y por hacer referencia al sentir de los niños frente a la convivencia y el conflicto le da mayor relevancia a la investigación, y es de gran aporte para Neiva y los otros municipios que pertenecen a esta investigación.

NOMBRE: Victoria Eugenia Tovar

EDAD: 42 años

CARGO: Directora del grado 2º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Preescolar y Promoción de la familia

EXPERIENCIA: 1 años en el colegio

NOMBRE: Edgar Ramírez

EDAD: 45 años

CARGO: Director del grado 3º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciado en Biología y Química

EXPERIENCIA: 22 años en la docencia

NOMBRE: Yasmín Mosquera

EDAD: 33 años

CARGO: Directora del grado 4º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Administración Educativa

EXPERIENCIA: 4 años en el colegio

NOMBRE: Margarita Casadiego

EDAD: 48 años

CARGO: Directora del grado 5º

FORMACIÓN PROFESIONAL: Licenciada en Primaria, Postgrado en Educación Especial

EXPERIENCIA: 23 años en el colegio

ANEXO C. Encuentros Lúdicos

Descripción encuentro lúdico No. 1

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE
LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
Guía de planificación del Encuentro Lúdico

No. 1. Tema: Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niños y niñas de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: de 95 a 120 minutos

1. **Objetivos:**

- Establecer una relación adecuada entre el equipo investigador y los niños y niñas participantes en el estudio.
- Facilitar la expresión de sentimientos y de percepciones frente a la convivencia y conflicto
- Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y niñas sobre convivencia y conflicto.

2. **Actividades – tiempo.** (Aclarar sí individual, colectiva o por subgrupos)

a. Información básica (T: 10 minutos)

- ¿Qué es un psicólogo?
- ¿Qué es una investigación?
- La investigación que se realizará con ellos
- Las actividades que se realizarán
- Lo que se espera de ellos (normas básicas de comportamientos en la sesiones)

b. Trabajo inicial (T: 15 minutos)

Presentación de los participantes: juguemos con nuestros nombres. La Chispa de agua Actividad Colectiva.

c. Trabajo central (T: 40 minutos)

Juguemos con las palabras (actividad colectiva). El animador – investigador llevará previamente preparados tres carteles de 25 x 17 (un octavo) centímetro con las palabras convivencia, conflicto y ninguna. Igualmente preparará tarjetas más pequeñas que tengan palabras que se pueden asociar con los conceptos de convivencia y conflicto.

Al iniciar la actividad pegará en un lugar del salón visible para todos los niños(as) los carteles con las palabras CONVIVENCIA – CONFLICTO – NINGUNA. Luego como jugando lotería, sacará de una bolsa las tarjetas preparadas una a una y le preguntará a los niños con cual de las tres palabras se asocia la que acaba de sacar.

Instrucciones: Las palabras que escuchamos, hacen que se creen imágenes en nuestra cabeza. Por ejemplo si yo digo mamá ¿En que piensan ustedes? (les da tiempo para responder) si digo paseo?, si digo matemáticas?. Ahora vamos a hacer lo mismo con las palabras CONVIVENCIA y CONFLICTO, para esto yo les voy a mostrar una palabra y ustedes me dicen donde la pongo si cerca de CONVIVENCIA O cerca de CONFLICTO.

d. evaluación del taller por los niños ('1': 10 minutos)

El animador- investigador preguntará a los niños sobre: como se sintieron, que les gustó y que no les gustó.

3. Recursos Requeridos

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

Las palabras que se van a utilizar son las siguientes: Correa, abrazo, beso, casa, pistola, abuelo, tarea, recocha, televisión, pelea, grupo, policía, hermanito (a), apodo, burla, calle, recreo, dinero, vacaciones, encierro.

- Marcadores
- Dos grabadoras tipo periodista o en su defecto diario de campo del investigador lapicero.

4. Técnica de recolección:

- Grabación
- Registro en las notas de campo del investigador de situaciones particulares que hayan llamado su atención.
- Palabras para el trabajo central:

1. Correa
2. Abrazo
3. Beso

4. Casa
5. Pistola
6. Abuelo
7. Tarea
8. Recocha
9. Televisión
10. Pelea
11. Grupo
12. Policía
13. Hermanito (a)
14. Apodo
15. Burla
16. Calle
17. Recreo
18. Dinero
19. Vacaciones
20. Encierro

Descripción encuentro lúdico No. 2

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE
LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOABRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
Guía de planificación del Encuentro Lúdico

No. 2. Tema: Reconocimiento interpersonal conceptos sobre convivencia y conflicto.

Municipio: _____ Fecha _____

Dirigido a: niños y niñas de 7 a 10 años

Realizado por: _____

Duración: 60 minutos

1. Objetivos:

- * Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de los niños y las niñas.
- * Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y las niñas sobre CONVIVENCIA y CONFLICTO en la familia.

2. Actividades - Tiempo (aclarar si individual o colectiva o por subgrupo)

a. Información básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron situación especial que quieran contar.

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

b. Trabajo inicial (T: 15 minutos)

- * Juegos de animación (actividad colectiva)

c. Trabajo central (T: 60 minutos)

- * ¿Que me gusta y no me gusta de mi familia?

Actividad: Dibujo. Individual (T: 20 minutos)

Se entregará a los niños papel y crayola para que dibuje lo que más le gusta y lo que menos le gusta de su familia.

- * Juego de animación (opcional T: 10 minutos)

- * Luego en subgrupos se expresará con relación a los siguientes aspectos: (T: 40 minutos)

CONFLICTO

- ¿Qué representa el dibujo?
- ¿Qué tipo de conflicto expresado?
- ¿Causas por las cuales ocurre?
- ¿Cómo se resuelve? (soluciones)

CONVIVENCIA

- ¿Qué representa el dibujo?
- ¿Cómo se siente en esas situaciones?
- Motivos de su frecuencia y no frecuencia

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

El animador – investigador preguntará sobre: cómo se sintieron, que les gustó y que no les 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.

Descripción encuentro lúdico No. 3

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE
LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
Guía de planificación del Encuentro Lúdico

No. 3. Tema: Convivencia y Conflicto a Nivel Escolar

Municipio: _____ Fecha _____
Dirigido a: niños y niñas de 7 a 10 años
Realizado por: _____

Duración: 120 minutos

1. Objetivos

- * Indagar que conceptos ideas y sentimientos tienen los niños y las niñas del Huila a nivel escolar sobre convivencia y conflicto.
- * Facilitar la expresión de los niños y las niñas por medio de un juego.
- * Obtener información gestual, verbal y colectiva a cerca de representaciones sociales que los niños y las niñas tienen sobre convivencia y conflicto a nivel escolar

2. Actividades- Tiempo (Aclarando cuando es colectiva y cuando es subgrupos)

a. Información Básica (T:10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños, preguntan sobre la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación particular que quieran contar, los estimula a contar sobre qué es la investigación y para qué va a servir, recuerda las normas básicas definidas en la sesión inicia. Informar a los niños y las niñas sobre la actividad que se va a desarrollar.

b. Trabajo inicial (T:15 minutos)

Juego de animación. (Actividad colectiva)

c. Trabajo central (T:80 minutos)

Juego de la escalera (Actividad colectiva)

Se utiliza un tablero de cartón con la escalera, un dado y fichas. El tablero cuadriculado contiene una especie de ruta enumerada en la cual se puede avanzar o retroceder, los cuadros o casillas del tablero tienen una serie 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

dato, se ubica en la casilla, luego continua 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 gusto y qué no les gusto.

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.

Descripción encuentro lúdico No. 4

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: REPRESENTACIONES SOCIALES DE
LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL HUILA SOBRE CONVIVENCIA Y CONFLICTO
Guía de planificación del Encuentro Lúdico

No. 4. Tema: Convivencia y Conflicto en las relaciones sociales.

Municipio: _____ Fecha _____
Dirigido a: niños y niñas de 7 a 10 años
Realizado por: _____

Duración: 90 a 120 minutos

1. Objetivos

- * Establecer un ambiente de trabajo que facilite la expresión de los niños y las niñas.
- * Obtener registros verbales y simbólicos de las representaciones de los niños y las niñas sobre convivencia y conflicto en las relaciones sociales.

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

a. Información Básica (T: 10 minutos)

Los investigadores saludan a los niños, preguntan sobre lo que hicieron desde la última vez que se vieron, si tuvieron alguna situación especial que quieran contar. Los estimulan a recordar sobre qué es la investigación y para qué va a servir, recuerdan las normas básicas definidas en la sesión inicial. Informan 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 (Tiempo: 60 minutos)

“Interpretando laminas”

Para iniciar esta actividad el investigador, mencionara 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 ejercito, los empleados de la alcaldía, pueden ocurrir cosas que no nos gustan, nos producen alegría, nos hacen sentir tranquilos y con confianza, y también puede ocurrir cosas que nos parecen feas o desagradables, nos hacen sentir mal, nos producen miedo, rabia, tristeza, inseguridad. A través de este juego vamos a recordar esas situaciones que ocurren con nuestros vecinos o con las personas que viven cerca de nosotros.

Luego, dividirá el grupo en dos subgrupos más pequeños. Luego iniciará el desarrollo de la actividad y dará las siguientes instrucciones:

A continuación yo les voy a mostrar un dibujo, ustedes lo van a mirar y luego me van a contar algunas cosas sobre él (ver a continuación Guía de temas de conversación por cada lámina)

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: El investigador preguntará a los niños sobre cómo se sintieron, que les gustó y que no les gustó. Preguntará además que es la convivencia en el trabajo y que es el conflicto.

3. Recursos:

- * Dos grabadoras tipo periodista, diario de campo, lapiceros.
- * 10 láminas que representan diferentes situaciones.

4. Técnica de recolección de información:

- * Grabación
- * Registro en las notas de campo de situaciones particulares que hayan llamado su atención.

GUÍA TEMAS DE CONVERSACIÓN

LAMINA	PREGUNTAS
NIÑO CON LA MUÑECA	¿Qué ves ahí? ¿El niño esta triste o contento, porque? ¿Qué le esta diciendo a la muñeca? ¿Por qué el niño esta con la muñeca? ¿Qué dicen los papas cuando el niño esta con la muñeca? ¿Al niño le gustan las muñecas, porque? ¿Dónde esta el niño? ¿Con quien vive el niño? ¿Pasan cosas de convivencia o conflicto cuando los niños juegan con muñecas, porque?
PERSONAS DESPLAZÁNDOSE	¿Qué representa el dibujo? ¿Qué están haciendo las personas y porque? ¿Qué pensarán esas personas? ¿Qué sentirá el niño y las personas del dibujo? ¿La gente que los ve que piensa de ello? ¿Qué les dirías a esas personas? ¿Si estuvieras ahí que harías? ¿Cómo son las relaciones entre ellos? ¿Tiene que ver lo que les sucedió con la convivencia o el conflicto, porque?
NIÑOS DEBAJO DE LA CAMA	¿Qué representa el dibujo? ¿Qué están haciendo los niños? ¿En que lugar están, porque están ahí y no en otro? ¿Qué relación tienen los niños? ¿Qué

	sienten, piensan esos niños? ¿Están hablando, sobre que? ¿Cómo es la relación entre ellos? ¿Es un situación de convivencia o de conflicto, porque?
DOS ADULTOS HABLANDO SEPARADOS POR UNA CERCA	¿Qué ves en el dibujo? ¿Qué están haciendo? ¿En que lugar se encuentran? ¿Por qué están en ese lugar? ¿Qué relación hay entre ellos? ¿Qué piensan ellos? ¿Qué piensas tú de ellos? ¿Qué logran ellos con lo que hacen? ¿Es una situación de convivencia o de conflicto, porque?
NIÑO DURMIENDO EN LA CALLE	¿Qué ves en el dibujo? ¿Dónde esta el niño, porque esta ahí? ¿Cree que tiene familia? ¿Cómo cree que es el niño? ¿Que sentirá el niño? ¿Estará soñando, que sueña? ¿Qué piensan las personas que lo ven? ¿Si Ud. estuviera ahí que haría? ¿Cree que tiene amigos? ¿Usted podría ser amigo de él? ¿Esta situación es resultado de la convivencia o el conflicto, porque?
UNA AMBULANCIA	¿Qué ves? ¿Quiénes van adentro? ¿Por qué van ahí? ¿De donde viene y para donde van? ¿Presta algún servicio? ¿En donde has visto una? ¿Qué significa para ti la ambulancia? ¿La ambulancia representa convivencia o conflicto, porque?
EL UNIFORMADO Y EL NIÑO	¿Quiénes son estos personajes? ¿De donde vienen y para dónde van? ¿Qué le dice el uniformado al niño? ¿Ves con frecuencia este cuadro en tu vida? ¿A qué pertenece el uniformado? ¿Las personas uniformadas ayudan a mejorar la convivencia o generan conflictos?
UN CARRO VARADO	¿Qué observas en la lámina? ¿Has visto situaciones parecidas? ¿Cuándo la gente ayuda a los demás es convivencia o es conflicto? ¿Cómo se siente uno cuando ayuda a los demás?
SEÑORES BEBIENDO	¿Qué observas en la lámina? ¿En qué sitio se encuentran? ¿Que piensas del licor? ¿En qué ocasiones se utiliza el licor en tú familia? Inventa una historia acerca de lo que están hablando.
LOS UNIFORMADOS	¿Qué observas en la lámina? ¿El ejército es necesario para el pueblo? ¿Qué es para ti la guerra? ¿Qué es para ti la paz?

ANEXO D. 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: _____ Teléfono: _____

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.

PERSONAS	EDAD	NIVEL EDUCATIVO	OCUPACIÓN	INGRESOS
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 _____

OBSERVACIONES: _____

3.2 VIVIENDA: Propia _____ Arrendada _____ Otra _____ Cual _____

Características de la vivienda: _____

3.3 TIPO DE UNIÓN: Religiosa: _____ Civil _____ Unión Libre _____ Otra _____

3.4 PROCEDENCIA: Urbana: _____ Rural: _____
Departamento: _____
Nombre del Municipio o la vereda del cual procede: _____
Tiempo de residencia en el municipio: _____
Razón del traslado: _____

OBSERVACIONES: _____

ANEXO E. Guía de Entrevista

Previo al desarrollo de la entrevista debe establecerse la empatía, como base para la aceptación y disposición del niñ@ 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 l@s niñ@s, observada a través de los encuentros, lenguaje fluido y principalmente vivencias significativas que l@s niñ@s hayan comentado y se consideren pertinentes para el óptimo desarrollo de la investigación.

El tiempo destinado para la entrevista debe ser preferencialmente de 50 minutos, sin incluir el espacio destinado para los recesos; con el fin de no fatigar motivación al menor y preservar su motivación.

I DATOS PERSONALES

- ∅ Nombre
- ∅ Edad
- ∅ Municipio
- ∅ Tiempo de residencia en el municipio
- ∅ Concepción de Convivencia y Conflicto

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

ANEXO F. Láminas

Lámina de uniformados



Lámina personas desplazándose

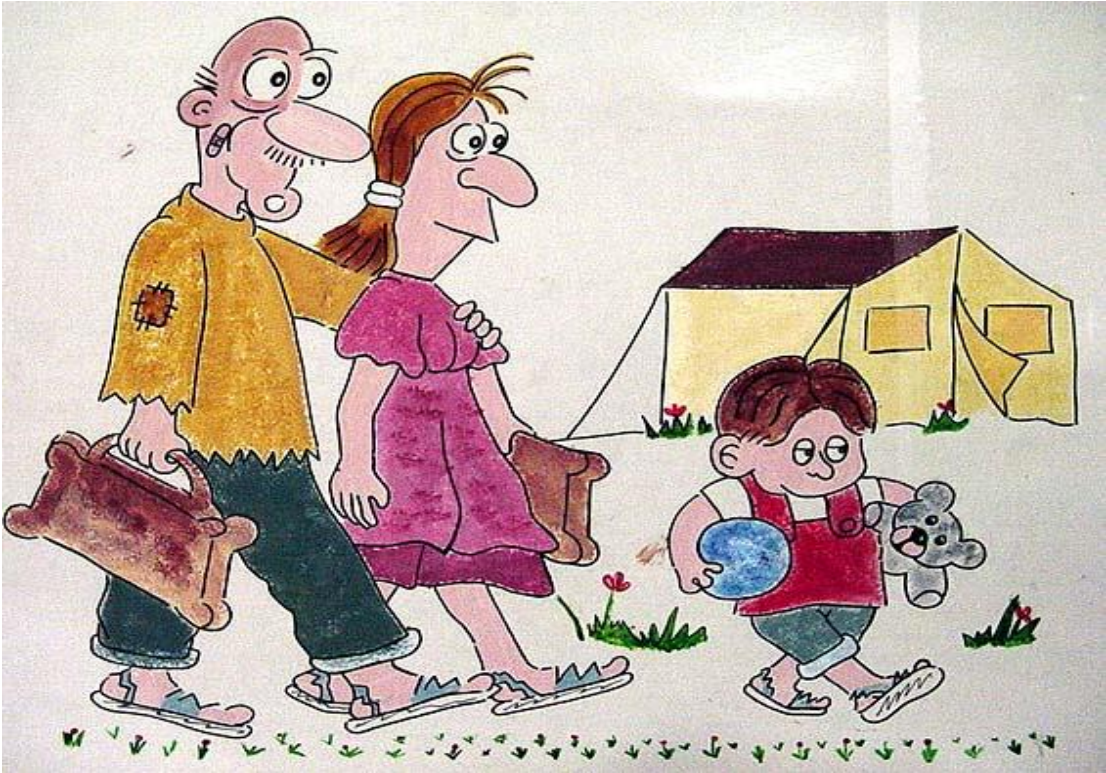


Lámina niño de la calle durmiendo



Lámina ambulancia

