

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ Y VIOLENCIA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS
ENTRE LOS 11 Y LOS 13 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN CALIXTO
DEL MUNICIPIO DE SUAZA HUILA**

IVONNE ISELLA TRUJILLO PARRA

JESUS ROJAS CHACÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

NEIVA

2018

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a los niños y niñas del grado sexto de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza, que hicieron parte de este proceso investigativo, los cuales permitieron conocer sus nociones de Violencia y Paz que caracterizan su vivir.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios padre por permitirnos contar con la sabiduría y paciencia que requirió este proyecto. De igual forma, damos nuestros más grato agradeciendo a la tutora Myriam Oviedo Córdoba por su colaboración, entrega y dedicación en la construcción de este trabajo de grado.

RESUMEN

El siguiente trabajo forma parte del macro proyecto de investigación “Representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas de Huila Caquetá y Putumayo”, el cual fue desarrollado en la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza bajo el título “Representaciones Sociales de Paz y Violencia en los niños y niñas entre los 11 y 13 años de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza Huila”. Aquí, se construyeron las representaciones de Paz y Violencia en los ámbitos de escuela, familia y comunidad expresados por los niños que sirvieron para realizar su interpretación. Para ello se trabajó bajo un enfoque cualitativo con diseño relatos de vida, que dieron cuenta de estas representaciones. En los resultados se encontró, que las representaciones sociales de Paz están caracterizadas por resolver los conflictos como mecanismo para evitar situaciones de violencia, promover la convivencia y garantizar el desarrollo integral de los estudiantes y así contribuir en la construcción de una verdadera cultura de la paz.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO I.....	10
1.1 Planteamiento del problema	10
1.2 Objetivos	15
1.2.1 Objetivo general.	15
1.2.2 Objetivos específicos.....	15
1.3 Justificación.....	16
CAPITULO II.....	17
2.1. Antecedentes	17
2.1.1 Estudios Sobre Paz en el plano Internacional	17
2.1.2 Estudios sobre Violencia en el plano Internacional	18
2.1.3 Estudios sobre representaciones sociales de paz y violencia en Colombia.....	21
2.1.4 Estudios sobre representaciones sociales de paz y violencia en el Huila.....	24
2.2 Marco teórico	27
2.2.1 Violencia	27
2.2.2 Paz	32
2.2.3 Representaciones sociales	36
CAPITULO III: METODOLOGIA.....	39
3.1 Enfoque y diseño metodológico	39
3.2 Unidad de análisis	40
3.2.1 Unidad de población.....	40
3.2.2 Unidad de trabajo	40
3.2.3 Categorías de análisis	40
3.3 Estrategias de recolección de las representaciones sociales	41
3.4 Técnicas de recolección de la información	43
3.5 Estrategias de sistematización.....	45
3.6 Proceso para el análisis de la información.....	46
3.7 Validez del estudio.....	47
CAPITULO IV: HALLAZGOS	48
4.1. Descripción de contexto y actores.....	48

4.1.1 Descripción del contexto	48
4.1.2 Descripción de los actores	53
4.2 Las voces de los niños: Representaciones Sociales de Violencia	55
4.2.1 Representaciones Sociales de Violencia en la Escuela.	55
4.2.2 Representaciones Sociales de Violencia en la Familia	56
4.2.3 Representaciones Sociales de Violencia en la Comunidad	57
4.3 Las voces de los niños: Representaciones Sociales de Paz	59
4.3.1 Representaciones Sociales de Paz en la Escuela.	59
4.3.2 Representaciones Sociales de Paz en la Familia.	62
4.3.3 Representaciones Sociales de Paz en la Comunidad.....	63
4.4 Texto interpretativo: Categorización Axial.....	64
4.4.1 Representaciones Sociales de Violencia en la Escuela	64
4.4.2 Representaciones Sociales de Violencia en la Familia	67
4.4.3 Representaciones Sociales de Violencia en la Comunidad.....	73
4.5 Representaciones Sociales de Paz	77
4.5.1 Representaciones Sociales de Paz en la Escuela.	77
4.5.2 Representaciones Sociales de Paz en la Familia.	84
4.5.3 Representaciones Sociales de Paz en la Comunidad.....	85
4.6 De las categorías axiales a las categorías selectivas.....	89
4.6.1 Categoría selectiva: “El Daño”.....	89
4.6.2 Categoría Selectiva “Resolver los conflictos”	91
CAPITULO V: CONCLUSIONES.....	93
Referencias	95

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Estudiantes de la institución San Calixto, sede San Calixto.....	40
Tabla 2: Categorías de análisis e indicadores.....	41
Tabla 3: preguntas generadoras de cada taller	42
Tabla 4: Objetivos de los talleres y entrevistas.....	43
Tabla 5: Codificación de los niños y niñas	46
Tabla 6: Sedes de la Institución Educativa San Calixto	52

Lista de figuras

Figura 1: Mapa del municipio del Huila	49
Figura 2: Mapa del Municipio de Suaza	50
Figura 3: Institución Educativa San Calixto	53
Figura 4: El Menosprecio.....	65
Figura 5: Maltrato	68
Figura 6: Daño Moral.....	73
Figura 7: Ayudar a los compañeros	78
Figura 8: Perdonar y ser amigos	80
Figura 9: Dialogar y respetar	83
Figura 10: Dialogar para perdonar y prometer.....	84
Figura 11: Resolver los conflictos	86
Figura 12: La cárcel	88

INTRODUCCIÓN

Este estudio forma parte del macro proyecto titulado “Representaciones Sociales de Paz Y Violencia de Niños y Niñas del Huila, Putumayo y Caquetá” desarrollado por estudiantes y profesores de la Maestría Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana. Por lo anterior este texto comparte con el macro proyecto, y los trabajos derivados de él, los antecedentes, referente conceptual y el diseño metodológico.

Específicamente, la presente investigación pretendió dar cuenta del significado de Representaciones Sociales (RS) de Paz y Violencia en la familia, la comunidad y el ámbito escolar de niños y niñas entre los 11 y 13 años de edad, estudiantes de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza Huila. El trabajo se desarrolló desde el enfoque Cualitativo y se usó el diseño investigativo: relatos de vida. Para el trabajo de campo se contó con la participación de 16 actores sociales, la información obtenida se recolectó a través de técnicas cualitativas como: observación directa y entrevistas aplicada en talleres grupales las cuales fueron grabadas.

El presente texto da cuenta del proceso investigativo el cual se presenta en cuatro (4) capítulos. Así, el capítulo uno plantea el problema, su debida justificación y los objetivos. En el segundo capítulo se presentan los antecedentes y el referente teórico configurado por temas como: representaciones sociales (RS), violencia y paz. En el tercer capítulo, se hace referencia a la metodología empleada por este proyecto, allí se indican etapas del estudio, los criterios para la selección de la población, la recopilación y análisis de los relatos de vida y el proceso de sistematización realizado.

En el cuarto capítulo, llamado Hallazgos, donde se presenta un texto elaborado a partir de las narraciones de cada niño y niña en el cual se evidencia las representaciones sociales de violencia y paz expresadas por los participantes. Los hallazgos dan sentido a las narraciones otorgadas por los actores desde sus experiencias de vida.

CAPITULO I

1.1 Planteamiento del problema

Las representaciones sociales sobre paz y violencia hacen parte del acervo cultural y de las relaciones sociales, como lo señala Moscovici (1981) las representaciones sociales son “un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales”(p.181), por consiguiente, el ser humano se desenvuelve socialmente de acuerdo al contexto en el que se encuentra, razón por la cual, lo lleva a asumir conductas y comportamiento para habitar en el mismo.

En Colombia, estas representaciones sociales de paz y violencia han sido una constante en el país, debido a las incesantes manifestaciones de violencia física, psicológica y verbal que azotan al país, en palabras de Medina (2015) “de años para acá es mucho lo que se opina en nuestro país sobre los temas de conflicto y paz, y nunca será suficiente hasta que cesen las violencias que azotan nuestra sociedad” (p.1), así, Colombia desde sus inicios ha vivido procesos de violencia, empezando por la invasión española en 1550, consistió en la imposición de sus políticas y la apropiación de las riquezas del territorio descubierto. Con ello, el invasor impuso su cultura, sometiendo a la nueva civilización a su adaptación, cometiendo todo tipo de barbaries, Daza (1951) “la irrupción de lo ajeno, del otro, de una alteridad inesperada que exigía ser comprendida, categorizada, incorporada al sistema de pensamiento occidental” (p.7), que llevo a los indígenas a asumir actitudes de resistencia donde exigían el respeto y autonomía por sus costumbres, tradiciones y territorios.

De este modo, se generaron luchas indígenas, como la rebelión antiesclavista de los cimarrones, a partir de la cual se formaron los palenques, primeras repúblicas independientes en América Latina. Más adelante, con la rebelión de los comuneros liderada por campesinos, esclavos, criollos y artesanos que no admitían las nuevas reformas administrativas y económicas implantadas por la corona española “Fue una insurrección armada de criollos, mestizos, indígenas y negros que estallo el 16 de marzo (1781) en Socorro-Santander en contra de las autoridades españolas que elevaron los impuestos en el contexto de las Reformas Borbónicas del siglo XVIII” (Gómez, 2015) se labró el sendero de las luchas independentistas.

Sin embargo, los problemas que no se resolvieron después de la independencia, propiciaron una oportunidad a la política de seguir generando más violencia por la obtención del poder. Así,

en el transcurso de casi dos siglos, las armas fueron el apoyo para hacer política, donde la persona que pensaba de manera diferente era vista como un enemigo, quien debía ser eliminado, esclareciendo de esta manera la hegemonía partidista y resolviendo de paso conflictos personales. Es por eso, que a mediados del siglo XX se visibiliza una guerra campesina entre los partidos liberal y conservador llamada la violencia, la cual nace por el enfrentamiento de distintos grupos armados y las fuerzas del estado que deterioró la sociedad colombiana según lo señala Rehm (2014) “los grupos involucrados, perseguían finalidades a veces genuinamente políticas, otras veces genuinamente criminales” (pág. 48).

Es importante señalar, que en este periodo buscaron varios procesos de paz que no terminaron con la finalidad plantada, el primero se dio en el llamado Bogotazo tras la muerte del caudillo Jorge Eliecer Gaitán el 9 de abril de 1998, como lo señala Ramirez Orozco (2008) “tras la muerte de Gaitán se crea un movimiento de pacificación pero que se expresa de manera violenta”. De hecho, la formación del frente Nacional, hace su participación en la historia para acabar la violencia entre los partidos en 1958, también era considerado como un proceso de paz, como lo señala Mesa (2009), en la historia de Colombia se conoce como “El Frente Nacional” a un periodo comprendido entre 1958 y 1974 durante el cual, gracias a un gran acuerdo, los principales partidos políticos colombianos se dividieron alternativamente todo el poder del Estado “es una paz que por decreto decía que los cargos públicos eran bipartidistas, es decir, era excluyente. Se exigía por ley que quien asumiera el cargo debía firmar su afiliación política. Entonces excluían al resto” Ramirez (2008).

Es de anotar, que con el triunfo de la revolución cubana, surge la violencia generada por la guerra de guerrillas, organizada por grupos y movimientos con inspiración revolucionaria, la cual se ha prolongado hasta nuestros días. En las postrimerías del siglo en mención, surgen las violencias del narcotráfico, el paramilitarismo y la conformación de organizaciones de delincuencia común que generan nuevas formas de violencia en el ámbito público. Ante esto, en 1982 el gobierno de Belisario Betancur, busco realizar negociaciones de paz “por primera vez, un presidente consideró las causas objetivas de la violencia en Colombia: el tema de la tierra, desigualdad... Belisario reconoció las causas estructurales del conflicto” Ramirez (2008).

En este acuerdo, firmaron que la guerrillas desmovilizadas tendrían participación política dentro del estado, fue así como nació Unión Patriótica pero se la jerarquía de poderes obstruyo el cumplimiento de los acuerdo, generando una guerra sucia, como lo afirma Ramirez (2008).

“firmaron cosas que no cumplieron. Se firmó que iba a haber garantías políticas y que en sus zonas de confluencia entrarían a ganar espacios por acción política y no armada. Pero sucedió una guerra sucia”.

En este contexto, parece haberse configurado una cultura de la violencia, esta cultura fundamenta enfrentamientos entre partidos políticos, pugnas en la escuela, batallas en las familias y luchas en los barrios donde las “fronteras invisibles” los convierten en territorios de amenaza y riesgo entre vecinos. Esta cultura de la violencia justifica la eliminación del adversario como forma legítima de enfrentar las diferencias, la lucha por el poder, la política y las demandas de tierra y libertad.

Por ello, la violencia en sus diferentes momentos y formas de expresión ha significado una gran cantidad de gastos, representados en la pérdida de vidas humanas, perdidas económicas, ambientales y sociales. Cabe señalar, que ante esta situación las familias más cercanas a este contexto donde se evidencia problemas de violencia son las comunidades indígenas, campesinas y afrodescendientes, las cuales se han visto afectadas por pérdida de familiares, vivienda, recursos y los niños dentro de sus centros educativos situación que amerita ser estudiada para contribuir al desarrollo de esta investigación.

De acuerdo con Botero (2012) “el drama es que la violencia ha sido tan frecuente en nuestro medio, se ha manifestado en niveles elevados y constantes, a tal punto que se ha creado una cultura de la violencia” (p.1). En esta cultura violenta, los movimientos que buscan a través de la resolución de conflictos y acuerdos, se convierten en ocasiones en los mismos generadores de violencia porque en sus memorias permanecen aún las representaciones de violencia experimentadas y que en su mayoría no alcanzan el perdón absoluto.

Es claro que la violencia afecta a todo el pueblo colombiano, pero en mayor relevancia a departamentos como Choco, Guaviare, Tolima y Huila, según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2010) “El departamento del Huila ha vivido de manera muy cercana el conflicto político armado colombiano” (p.8). Así, en la época de la “Violencia” (1946-1953) en suelo opita se concentraron y operaron las guerrillas del partido conservador para tomar el territorio que estaba en disputa con el partido liberal. (Huila, Análisis de la Conflictividad, 2010).

Resulta claro, como lo señala la (PNUD, 2010) que “el aspecto político, la crisis económica, principalmente del campo, y el retroceso del proyecto de la reforma agraria fueron otros elementos que terminaron por convertirse en la base de la conflictividad” (pág. 10) dando oportunidad a la

guerrilla de las FARC de fortalecerse “este ambiente fue propicio para el fortalecimiento de la guerrilla de las FARC, que son catalogadas como el actor hegemónico en el Huila” PNUD (2010, pág. 8). Con esto, se puede evidenciar que el departamento del Huila fue el centro de operación de distintas fuerzas violentas que hoy en día permanecen como disidencias.

Hay que mencionar además, que mientras se adelantaban las conversaciones de paz en noviembre de 1998 y febrero de 2002, fue creada la zona de distensión, que tuvo incidencia en el departamento del Huila, con el aumento de transgresiones al Derecho Internacional Humanitario (DIH), como lo afirma el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo PNUD (2010); para el 2002, los paramilitares ya habían consolidado su presencia en el suroccidente del país, con la ayuda de algunos agentes del Estado. Dicha presencia se vio reflejada en el incremento de homicidios, desapariciones forzadas, masacres, desplazamientos y amenazas sobre la población civil, donde los principales afectados fueron los municipios de Neiva, Colombia, Baraya, Garzón, Pitalito, Gigante, entre otros.

Dentro de este marco, el Huila se convirtió en escenario de lucha por el control territorial por parte de las FARC, quienes querían tener el poder de los recursos públicos de las administraciones locales a través de amenazas proferidas a las mismas en el 2002, como lo señala el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2010) “este contexto hizo que Huila se convirtiera en un espacio estratégico para los armados en su propósito de controlar y ganar posiciones, lo que repercutió en que la población se convirtiera en blanco de sus incursiones”(pág. 9), la cual cobró la vida de un alcalde y cuatro concejales y además, provocó la renuncia de concejales de Algeciras, Rivera, Acevedo, San Agustín, Baraya, Tello, Oporapa, Altamira, Campoalegre, Colombia, Gigante y Guadalupe. Encima, el secuestro masivo de personas de Neiva en julio de 2001, significó el escalamiento del conflicto.

Un hecho importante a resaltar, fue el ocurrido en el 2008 cuando fue asesinado un concejal de Algeciras y uno de Suaza, mientras que varios de Pitalito fueron víctimas de amenazas. En el 2009, entre tanto, se produjo un asalto a la sede de la alcaldía de Garzón, donde también operan el Palacio de Justicia y el Concejo, cometido por 10 guerrilleros de las FARC quienes buscaban raptar a los 15 concejales, donde murieron cuatro personas y un concejal fue secuestrado en un acto realizado el 29 de mayo y considerado un desafío de la guerrilla a la política de seguridad democrática. (Huila, análisis de la conflictividad, 2010).

El municipio de suaza, ubicado en el departamento del Huila ha sido escenario de acciones violentas. Así, en el 2003 se reportó el asesinato de su alcalde Gentil Bahamón Obando, en el mismo año un grupo paramilitar secuestro a seis personas que fueron torturadas, asesinadas y arrojadas a la vía Suaza- Guadalupe, la acción fue catalogada como “un crimen de limpieza social” (Rutas del conflicto.com). Según la misma fuente en el mismo año se presentaron diecisiete homicidios en el municipio. En el 2006 se presentaron 86 homicidios por parte de las FARC (Nuñez, 2007).

Actualmente, en su búsqueda por de la paz, el ex presidente de la republica Juan Manuel Santos (2010-2014 y 2014-2018) inicio desde el 2012 los diálogos de paz en la Habana Cuba, donde se formó una comisión encargada de negociar el fin del conflicto y el desarme de la güerilla, conformada por cinco delegados del gobierno encabezado por Humberto de la Calle y cinco de la FARC encabezado por Iván Márquez, además se estableció una comisión por parte del gobierno con el propósito de buscar los impactos que ha tenido la violencia en el país.

De esta manera, la cultura de la violencia hace su aparición en el contexto educativo de la Institución Educativa San Calixto, evidenciado a través de la lucha por el poder y la supremacía que ejercen los estudiantes cuando discriminan a los más débiles. Así lo demuestra la exploración documental realizada, en el establecimiento educativo, donde se encontraron las manifestaciones de violencia y paz que tienen los niños y las niñas de 11 a 13 años, como lo son el rechazo, las burlas, el maltrato verbal, racismo, que han generado, por un lado, que en las víctimas se presenten problemas de baja autoestima, desinterés en los estudios, ansiedad y la no inclusión en las actividades que desarrolla la institución llevándolos a la deserción escolar, por otro lado, los agresores presentan actitudes de ira y agresividad, en su mayoría dados por los problemas familiares que se presentan en casa manifestada en discusiones y peleas, maltrato verbal y machismo, que son propicios para que se asuman este tipo de representaciones que deterioran el buen ambiente de la institución.

En efecto, estas posturas agresivas, genera reacciones en ambos casos, por un lado los niños asumen conductas de superioridad que han llevado a maltratar en las niñas con sus palabras tanto soeces como discriminatorias y la exclusión en las actividades educativas, por otro lado, algunas niñas buscan desquitarse con los niños por este tipo de violencia y toman acciones como los golpes. En este ambiente, ambos están a la defensiva y son generadores de un ambiente cargado de tensión

en el aula. Aunque, hay niños y niñas que tratan de establecer un ámbito de paz y tranquilidad, manifestado en la comunicación, ayuda, respeto, amistad, gratitud y sana convivencia.

Por ello, es importante conocer estas representaciones que le dan luz a este proyecto investigativo, ya que contribuye al enriquecimiento sobre las representaciones sociales de Paz y Violencia que están desarrollando los niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto de acuerdo a su realidad, la cual ha estado marcada por la violencia, además, permitirá aportar al mejoramiento de la sociedad colombiana a través de la adquisición de conceptos sobre violencia y paz en la familia, la escuela y la comunidad.

Al conocer la realidad, se obtiene una visión más amplia sobre las representaciones de violencia y paz que disponen los niños y niñas de la institución educativa San Calixto del Municipio de Suaza Huila, en los ámbitos familiares, educativos y comunitarios, por lo cual la pregunta que dirige este proyecto es ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre Paz y violencia de los niños y niñas escolarizados, de 11 a 13 años de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza en el departamento del Huila?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

Comprender las representaciones sociales de Paz y Violencia en los niños y niñas de 11 a los 13 años, estudiantes de la Institución Educativa San Calixto del municipio de Suaza.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Identificar y describir las representaciones sociales de paz y la violencia en los ámbitos familia, escuela y comunidad que tienen los estudiantes de la Institución Educativa San Calixto del municipio de Suaza en diferentes ámbitos de su contexto
- Interpretar las representaciones sociales de los niños y niñas respecto a la paz y la violencia en los ámbitos familia, escuela y comunidad.
- Comprender las representaciones sociales que tienen los estudiantes de 11 a 13 años de la Institución Educativa San Calixto del municipio de Suaza.

1.3 Justificación

La presente investigación es pertinente, debido a que proporciona una mirada a las representaciones sociales que niñas y niños, pertenecientes a la Institución Educativa San Calixto del municipio de Suaza en el departamento Huila, tienen respecto a la paz y a la violencia, puesto que, al vivenciar factores violentos como las secuelas del conflicto y la violencia intrafamiliar, generan sentimientos represores que siguen produciendo violencia en la institución. Por lo cual, es importante conocer estas representaciones que permiten establecer nuevas percepciones sobre Paz y Violencia en los niños y niñas, para que asuman conductas distintas a las manifestadas respecto a la paz y violencia en los ámbitos familiar, escolar y comunitario.

Indagar en las nociones de violencia y paz, permite interpretar las voces que estos manifiestan y a la vez contribuye a que autoanalicen su comportamiento, generando no solo una contextualización profunda al investigador en la comprensión de las mismas, sino que también, les permite entender la magnitud de sus actos. Así, la relevancia y pertinencia del estudio reside en la importancia de contribuir a enriquecer el conocimiento sobre las representaciones sociales de paz y violencia que permitirá construir intencionalmente relaciones y acciones que fomenten la paz y desestimar aquellas generadoras de violencia en la familia, la escuela y la comunidad, formando así estudiantes íntegros, respetuosos, serenos y tranquilos que logran nuevas formas de convivencia en el colegio, la familia y la sociedad.

Así mismo, este estudio es importante en el contexto colombiano debido a que Colombia es un país que está atravesando una crisis de violencia que parece no querer ser superada, manifestándose en los constantes asesinatos, masacres, atentados, entre otros que requieren de alternativas ingeniosas para su superación. En consecuencia, esta investigación aborda un problema de máxima actualidad, vigencia y trascendencia para la vida, no sólo en el municipio de Suaza en el departamento del Huila, sino del país. Por ello, al interpretar la realidad, se adquiere una manera de pensar acerca de las actuaciones de las niñas y los niños, y del contexto del municipio Suaceño. Así, describir lo que está pasando mediante la elaboración de teoría base por medio de modelos explicativos y/o comprensivos, cuyas bases contextuales se construyen en el dato empírico.

CAPITULO II

ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Los antecedentes que se describen a continuación se basan en una recolección de información colectiva realizada en el macro proyecto del programa de la Maestría en Educación y Cultura de Paz y del macro proyecto Representaciones Sociales de paz y violencia en el departamento del Huila (Oviedo y Camacho 2013) del cual forma parte el presente trabajo. Los antecedentes se han organizado en capítulos así: estudios sobre Violencia y Paz, estudios sobre representaciones sociales de Paz y Violencia en Colombia, estudios sobre representaciones sociales de Violencia y Paz en el Huila.

2.1.1 Estudios Sobre Paz en el plano Internacional

En su tesis doctoral Oñate (2015) titulada “Cultura de Paz Para la Escuela en Tiempos de Violencia” trabaja con dos escuelas pertenecientes a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO del estado de Carabobo, las cuales tienen como principios la promoción y trascendencia de la paz. Para ello, lo primero que hizo la autora fue describir la cultura de paz que viven las escuelas, después paso a interpretar el significado de paz por parte de los estudiantes, para poder comprender la cultura de paz que viven las escuelas en tiempos de violencia y poder desarrollar una aproximación teórica acerca de la cultura de paz en tiempos de violencia.

Este trabajo se desarrolló, mediante un enfoque cualitativo etnográfico, donde se observaron a los participantes, se hicieron entrevistas, y se hizo un análisis de los documentos escritos. El trabajo evidenció que la cultura de paz se construye “a través de maneras que faciliten el diálogo en la escuela, para entender los presupuestos ajenos, detectar y enfrentar las contradicciones, en la búsqueda del consenso que permita la resolución pacífica” (Oñate, 2015). Este estudio contribuye en inferir que es necesario generar pensamientos éticos que posibilite procedimientos dinámicos en las escuelas para la interacción entre la diversidad y relatividad de principios y valores.

En Italia se desarrolló un estudio investigativo titulado “Paz y guerra como representaciones sociales: una exploración con adolescentes italianos” hecha por Sarrica & Wachelke (2009), con el

objetivo de explorar las representaciones sociales de 112 estudiantes sobre las concepciones de guerra y paz que estos tienen, se estudiaron las diferencias de estos conceptos por sexo, edad, y escolaridad y el papel de las actividades de educación para la paz. Para lo cual, la administración de tareas de asociación libre sirvió como punto de partida para la recolección de información. Los resultados arrojaron una representación dramática de la guerra envuelta en muerte y destrucción, mientras que la representación de paz se reflejó en experiencias positivas y emocionales, donde las actividades de educación para la paz mostraron aproximaciones positivas a la paz (Sarrica & Wachelke, 2010).

Abrego (2009) desarrolla en Puebla México, la investigación “Propuesta de Educación y Cultura de Paz Para La Ciudad Puebla”, con este estudio pretendió detectar los elementos de violencia simbólica y cultural en la educación básica de México. Para el logro de este propósito, utilizaron un cuestionario para identificar violencia estructural/simbólico/cultural de la educación, el cual se aplicó a estudiantes de educación básica de las instituciones educativas de Puebla México. Este trabajo aporta al presente estudio, en el sentido de señalar que la violencia se ve reflejada en la injusticia y la desigualdad social por parte del Estado, que los estudiantes no están dispuestos a aceptar por que sienten que la educación recibida solo los lleva a mantener la división de clases existentes.

Con esa finalidad, la Propuesta de Educación Cultura de Paz para la ciudad de Puebla México, buscó contribuir a la educación y formación de mejores seres humanos y con ello hacer un llamado al estado para que intervenga en los procesos sociales que afectan el estado comportamental de los estudiantes y así construir una nación de igualdad y justicia, donde “educar para la paz es educar para la vida. Educar para la paz, es educar buscando potenciar el desarrollo de lo mejor que hay en cada uno, para un beneficio propio y el de los demás, donde los contextos sociales favorezcan los resultados” (Abrego, 2009).

2.1.2 Estudios sobre Violencia en el plano Internacional

Blaya & Debarbieux (2011) desarrollaron en Francia un estudio denominado “Estudios de la violencia escolar y sus posibles causas en las instituciones públicas francesas” con estudiantes entre 8 y 11 años de edad, cuyo objetivo central fue conocer el estado actual del clima escolar y de la violencia en los colegios de primaria en Francia, en el que se trabajó con 12.326 niños de 8 a 11 años de 157 centros educativos. El instrumento que se utilizó fue el cuestionario de

victimización diseñado por los investigadores, conformado por 62 preguntas, donde se les pregunta a los estudiantes sobre el clima estudiantil, el maltrato que han sido víctimas donde cada una de estas preguntas indagan sobre el lugar donde sucedió la agresión y el tipo de autor. Los resultados de la encuesta revelaron que la mayoría de los alumnos se sienten bien en su colegio, sin embargo, el 10% de los participantes sufre la victimización repetida que les produce un sentimiento de inseguridad y afecta su percepción el clima general, (Blaya & Debarbieux, 2011)

(Moreno & Montero, 2013) en su tesis titulada “Valoración de las representaciones sociales sobre el concepto de paz en futuros educadores”, tuvo como objetivo conocer las representaciones sociales de los estudiantes sobre el concepto de paz y violencia antes, durante el desarrollo de la investigación. Para el logro del objetivo, se aplicó un cuestionario a 119 estudiantes de las asignaturas de educación para la paz y educación para la igualdad y la Paz en la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, donde se encontró dos aspectos fundamentales: el reconocimiento de la violencia directa, omitiendo la violencia cultural y estructural; la falta de ideas y experiencias para la solución de conflictos.

Por lo cual, se construyen unas propuestas educativas que aporten a la enseñanza de los conceptos sobre violencia omitidos y además enriquezca la formación de ideas que contribuyan a la solución de conflictos “esta experiencia pedagógica busca contribuir a la transformación de la persona y, por ende, a todos los seres humanos, en su más amplio sentido, mediante la propia clase, la investigación social y el trabajo en equipo” (Moreno & Montero, 2013). Este trabajo, aporta a este estudio, en la medida que explica la importancia de saber identificar los diferentes tipos de violencia y desde ahí generar ideas de Paz que contribuyan a la solución de problemas tanto institucionales como sociales.

Caballero Grande (2010) desarrolló un estudio sobre problemas de convivencia en las escuelas pertenecientes a la Red Andaluza de Escuelas de Convivencia y Paz. Esa investigación fue de carácter cualitativo y procuró conocer el modo en que los centros educativos han implementado las actividades generadas por la Red para el fomento de la convivencia, y precisar si hay patrones compartidos de buenas prácticas. Para ello, empleó como instrumento la entrevista estructurada. Para su aplicación, fueron seleccionados diez centros de Granada: cuatro instituciones de enseñanza secundaria, cinco centros de educación infantil y primaria y un centro de educación

infantil. Para la selección de las instituciones, se tuvieron en cuenta una serie de características que a priori pudieran garantizar buenas prácticas educativas, para el fomento de la cultura de paz.

Como resultado de los estudios, se pudo apreciar que, en los niveles inferiores, infantil y primer ciclo de primaria se consigue más fácilmente la integración y la cohesión del grupo, donde funcionan menos los prejuicios, mientras que, en los niveles superiores, tienen estudiantes de otra etnia o cultura, que comienzan a funcionar con dinámicas segregadoras, donde los grupos se van consolidando por culturas y cohesionado, más fuertemente, los de un mismo grupo étnico o social. Ante esto, se plantea el estudio que la educación en valores, se debe trabajar globalizado en primaria, mientras que en secundaria se trabaja de forma sistemática por áreas. Caballero (2010).

Omaña (2009) publicó su investigación sobre “representaciones sociales de la inseguridad en el Salvador de la posguerra” que llevo a cabo en tres municipios del área metropolitana de San Salvador, con el objetivo de estudiar a través de la investigación exploratoria y la selección de estudio de caso, las representaciones sociales de inseguridad en la posguerra para identificar si existe una influencia de las representaciones en las practicas o no. Para ello, aplicaron a 18 ciudadanos conformados por adultos mayores, adultos y jóvenes, entrevistas para conocer las percepciones de preguerra, la guerra y posguerra (adultos mayores), la guerra (adultos) y la posguerra (jóvenes) que viven después de los acuerdos de Paz de 1992, donde se encontró que: la inseguridad en los hombres genera impotencia, miedo y la necesidad de aplicar leyes más severas; en las mujeres provoca sentimientos de indefensión ante violaciones, agresiones, extorsiones, entre otros.

En ese sentido, se concluyó que las representaciones sociales de inseguridad en la posguerra están siendo practicadas por los adultos quienes sienten que la guerra “aún tiene saldos pendientes, expectativas irresueltas y deudas insoldable”, y los jóvenes quienes se sienten víctimas excluidas de la sociedad “las representaciones de la inseguridad están fuertemente ligadas no solo a los territorios, los lugares, los espacios de la exclusión- marginación, sino también a la presencia e incluso a la ausencia del otro” (Umaña, 2009).

En su tesis Matinez (2008) titulada “Sobre la violencia en los escolares. Estudio sobre identidad de genero y violencia a traves de la representación grafica” tuvo como objetivo conocer y analizar las representaciones graficas de genero en relación a la violencia realizadas por niños y niñas de 4 y 12 años en un centro escolar de la Comunidad Autonoma de Madrid. Para ello, empleo un metodo comparativo que le permitio recolectar, codificar y analizar la información proporcionada en las

graficas de los niños y niñas. Esta información fue categorizada en 9 momentos: la identidad de genero y las figuras femeninas, el contexto sexual de genero de los personajes, implicación de los sexos: activo-pasivo, causa de violencia, ambitos de la violencia, influencias externas, el insulto como reforzador de la violencia simbolica, el boxeo y la lucha libre y por ultimo la diversión.

El investigador concluyo que, hay una relacion entre genero y violencia. Por un lado, las relaciones que establecen los niños denotan poder y control, recalcando que esta son dadas por los patrones culturales de la sociedad. Por otro lado, las niñas establecen relaciones mas tranquilas y menos conflictivas, pero tambien mas sumisas y receptoras, resaltando la relacion en la siguiente intervención “hemos observado que estas conductas que han destacado en el estudio, son conductas que se normalizan y contribuyen al silenciamiento e invisibilidad de las niñas en cuanto a autoridad, liderazgo y presencia en las clases” (Matinez, 2008, pág. 33).

2.1.3 Estudios sobre representaciones sociales de paz y violencia en Colombia

“Representaciones sociales de la guerra y la paz en niños y niñas a la luz el conflicto armado colombiano y los acuerdos de paz”, es un estudio realizado por Aguirre (2017) el cual tuvo por objetivo indagar las representaciones sociales que sobre la guerra y la paz tienen los niños y niñas entre los 5 y 10 años de edad de la ciudad de Medellín, bajo un enfoque fenomenológico-hermenéutico que dio luz a la interpretación y debido análisis. Para ello, se empleó la entrevista semiestructurada que permitió indagar en las experiencias y vivencias de los niños y niñas respecto a la paz y la guerra, además, se aplicó un taller grafico donde a través del dibujo se conoció estas representaciones sociales.

El trabajo evidencio, que las representaciones sociales de estos niños en relación a guerra, son miedosas y llenas de dolor por experiencias vividas, entendiendo que esta es la ausencia de la paz, la cual manifestaban que era un estado de tranquilidad, donde según la investigadora, expresaban “sentimientos de alegría, amor y tolerancia, valores vitales para la reconstrucción del vínculo afectivo, sin desconocer la existencia de los conflictos, los cuales hacen posible también el lazo social” (Machado , 2017) . Este estudio contribuye a la presente investigación en la medida que explica las representaciones sociales de paz y violencia que tienen los niños y las niñas, y como a partir de ellas, los mismos logran entender que la paz la ausencia de la guerra y por lo tanto no asumirá comportamientos que dañen la integridad de la misma.

En un estudio hecho por Rodríguez & Suarez (2016) titulado “Hacia una cultura para la paz: las representaciones sociales de la violencia” busco identificar las representaciones sociales sobre la violencia y su influencia en la construcción de una cultura de paz que tienen los estudiantes del grado sexto del Instituto Central de Estudio (ICE) construidos a partir de la problemática social llamada violencia dadas en la clase de Ciencias Sociales.

Este trabajo se desarrolló, bajo un enfoque cualitativo etnográfico, donde se exploraron las representaciones sociales del proceso de construcción de sentido y significado de violencia, para ello se hicieron entrevistas que y cuestionarios en los cuales se encontró tres representaciones sociales sobre violencia: la violencia en los medios, el conflicto armado en Colombia y la paz negativa donde esta última es propia del imaginario de paz del estudiante representado en sus sentimientos “Cuando se le pregunto a los estudiantes por una alternativa para sobre llevar estas problemáticas, la diplomacia pasaba un segundo plano. La autoridad, el castigo y sobre todo una figura de autoridad que haga cumplir las leyes, fueron las propuestas más concurrentes” (Rodríguez & Suarez, 2016). El estudio concluye haciendo énfasis en que la paz no es solo castigar al infractor sino hacerle tomar conciencia sobre su actuación para que se construya una cultura de paz.

Con la investigación: “Representaciones de violencia y paz que los niños y las niñas significan a través de los noticieros de televisión, estudio llevado a cabo en Rio Sucio Calda con alumnos y alumnas del grado 5° de primaria del Instituto Cultural de Riosucio” desarrollada por el Centro de Estudios Avanzaos en Niños y juventud en alianza con la Universidad de Manizales y el CINDE (2009), Utilizó varios instrumentos como la encuestas a padres de familia, las entrevistas estructuradas a los estudiantes, los talleres de sentido, las encuestas de recepción, notidramas y observaciones. En cuanto al énfasis de la información, no estuvo definido por la representatividad estadística, que implica un gran número de interlocutores y una mayor extensión, sino por la profundidad de la información a partir de un acercamiento menos formalizado con los menores, tal como plantean los criterios de la investigación cualitativa.

En las conclusiones del estudio, se plantean que los discursos expuestos en este trabajo permiten recrear episodios antagónicos de hostilidad patológica y dan cuenta de las manifestaciones psicosociales de la imaginación simbólica y su permanencia en el tiempo; por lo tanto, pretender transformar dichos discursos, representaciones o modos de ver y entender la paz y la violencia, significa remover los cimientos arqueológicos de la comprensión, sumergirnos en

las profundidades del mundo mítico y arquetípico; entender el mundo superficial del consciente requiere enfrentarse cara a cara al régimen de la imaginación simbólica que nutre y da forma a la cultura y la sociedad (Lopez , 2009).

Cruz, (2008), realizó en Florencia, un trabajo de investigación titulado “Educar para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada. Una propuesta Educativa para una Cultura de Paz” con el propósito de mejorar las prácticas de paz que daban solución a los conflictos de jóvenes estudiantes de último grado de la educación media de Florencia. El objetivo principal de este estudio consistió en construir una propuesta para la paz que incluyera ámbitos sociales y educativos que contribuyan a transformar las prácticas actuales de los conflictos, por parte de los jóvenes estudiantes, al conocer y desarrollar competencias y habilidades para la convivencia pacífica y democrática que favorezcan una cultura de paz (Cruz, 2008).

Una de sus conclusiones, radica en que los programas de educación para la paz deben contar como un actor fundamental, el profesorado para dar perdurabilidad a los procesos y este encargo social en la escuela recae en el maestro como lo señala el mismo autor (Cruz, 2008) “mientras se dejen en un segundo plano, en el marco escolar, temas como la guerra, el conflicto y las opciones de tratamiento a través de espacios dinámicos, respetuosos, reflexivos y creativos no se educará para la paz, por el contrario se estará perdiendo quizá la mejor oportunidad para formar la personalidad del individuo”

Cárdenas, Rodríguez & Fernández (2017), realizaron un trabajo titulado “Representaciones sociales de estudiantes universitarios sobre el papel de la universidad en la creación de cultura de Paz” con el fin de comprender estas representaciones para la construcción de una Cultura de Paz. Para ello, hicieron una encuesta estructurada por 20 preguntas aplicada a 500 estudiantes de distintas carreras de la universidad Francisco de Paula Santander, donde se encontró que el 59.9% de los estudiantes no conocen el proceso de paz que se venía trabajando en la Habana, el 37.4% son escépticos y no creen que se firmara el acuerdo de Paz (Cárdenas, & Fernández, 2017), además, consideran que la violencia es producto de la inequidad, por lo que la paz es asociada con justicia, lo que permite inferir que al existir justicia, la violencia tendría menor participación en la sociedad. En relación a la construcción de la Cultura de Paz, consideraron que la universidad debería abrir espacios de debate e información que contribuya a la formación de la misma.

2.1.4 Estudios sobre representaciones sociales de paz y violencia en el Huila

Bajo la coordinación de la docente del programa de Comunicación Social de la Universidad Surcolombiana, María Teresa Cortés los investigadores: Justo Abel Morales, Milton Javier Guarnizo y Julio Deivis Burgos, desarrollaron la investigación ¿Qué nos dicen los jóvenes de Neiva y Rivera acerca del proceso de paz, convivencia, cultura de paz, vida humana, respeto activo y paz?, cuya publicación la hizo la Editorial de la Universidad Surcolombiana de Neiva en Noviembre de 2011.

El objetivo principal de esta investigación, se orientó a descubrir las representaciones sociales del proceso de paz e indagar sobre temas como convivencia, paz, cultura de paz, vida y respeto activo, partiendo de preguntas orientadoras tales como ¿Es posible la paz en Colombia?, ¿los colegios, las universidades han enseñado a dialogar, a argumentar, a resolver los conflictos a través de la razón, de la inteligencia de la fuerza bruta?, ¿Cuáles son las representaciones sociales de los jóvenes de Neiva y Rivera sobre el proceso de paz en Colombia? Que de acuerdo a las respuestas a estos interrogantes mostrarían si hay una verdadera cultura de paz y convivencia.

Este trabajo fue realizado con una población de 208 jóvenes entre los 16 y 19 años de edad, 125 mujeres 60% y 83 hombres 40%, procedentes de los municipios de Neiva, Rivera, Garzón, la Plata y Pitalito en instituciones educativas públicas y privadas de diferentes estratos sociales. Colegio INEM de Neiva, Cooperativo Campestre de Rivera, Institución Educativa Núcleo Escolar el Guadual y los estudiantes del primer semestre de las licenciaturas de Lengua Castellana, Pedagogía Infantil y el Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Surcolombiana donde todos dependen económicamente de sus padres.

La metodología de la investigación, fue cualitativa, en la cual las técnicas para la recolección de la información estuvieron centradas en la entrevista abierta, la escritura de textos y la encuesta, que dieron como resultado el análisis de las palabras, las imágenes, la observación, los significados y la investigación inductiva generadora de hipótesis a partir de datos, así pues esta investigación refleja un panorama de los jóvenes que propenden por un país con seres humanos ante todo respetuosos de la vida del otro, de sus derechos, de sus deberes, capaces de vivir en paz y con oportunidades legítimas de prosperidad.

Solano Cárdenas (2014) desarrolla en Vegalarga, la investigación “representaciones de Paz en niños y niñas del grado quinto del colegio rural Roberto Durán Alvira del corregimiento de Vegalarga Huila”, con el fin de entender los compartimentos asumidos por los niños y niñas en la

solución de conflictos. Para ello, se trabajó una metodología cualitativa, con la ayuda de instrumentos como el dibujo, cuento y socio drama se recolectaron las voces de los niños y niñas sobre las creencias prácticas y sentimientos que tienen en relación a la violencia y la paz donde se concluyó que las prácticas para resolver los conflictos tratan de ser pacifistas. Este trabajo permite inferir, que los niños y niñas son objeto manipulable de la sociedad, y que esta es la que construye sus imaginarios sobre paz y violencia que los lleva a sumir conductas, por lo que resulta importante intervenir en la construcción de una cultura de paz que contribuya a mejorar estas representaciones.

En la investigación hecha por Oviedo (2005) titulada “Imaginarios, creencias y valores determinantes en la dinámica de las familias consultantes de los centros zonales del ICBF de Neiva” se profundizó en los sentidos que subyacen en la dinámica de las relaciones familiares, especialmente en aspectos relacionados con el horizonte cultural y afectivo de sus integrantes, con el propósito de comprenderlos y establecer nexos de entendimiento entre éstos y las interacciones propias de su cotidianidad.

El estudio generó, un conocimiento comprensivo en torno a los imaginarios de Familia, las creencias y valores en torno a las relaciones: de pareja, entre padres e hijos, entre hermanos, con los vecinos; las percepciones que posee la familia acerca del trabajo, el dinero, el bienestar material, aspectos que se expresan en sus relaciones cotidianas y obran como un paradigma a seguir por sus integrantes que es transmitido de una generación a la siguiente a partir de las prácticas diarias de interacción; particularmente el estudio pretendió establecer desde la voz de los actores sociales sus opiniones, impresiones y apreciaciones acerca del ICBF y los servicios que esta entidad del Estado les ha proporcionado.

Finalmente, un estudio enmarcado en la línea de investigación “Infancia Vínculos, y relaciones” del Grupo Crecer del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, coordinada por los profesores de investigación Oviedo Córdoba y Bonilla Baquero y elaborada conjuntamente con treinta y dos estudiantes de psicología, se desarrolló entre el año 2002- 2003 y comprometió algunos municipios del departamento del Huila, con una unidad poblacional de 1348 niños y niñas de 7 a 10 años de edad escolarizados y no escolarizados. Dentro de cual se estudiaron las representaciones sociales sobre convivencia y conflicto en niños y niñas del departamento del Huila y se encontraron dos niveles de representación, uno de una vida sin conflictos y de convivencia como recibir beneficios y otro que si contemplaba el conflicto, el dar y el recibir beneficios.

El propósito de este estudio, fue comprender los significados psicosociales en las representaciones sociales de niños y niñas 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 y también buscaba convertir el estudio en una posibilidad de formación que contribuyera a formar y preparar profesionales capaces de comprender las necesidades y dificultades de su entorno e intervenir en la acción de obtener una mejor calidad de vida. El estudio concluye diciendo que, aunque niños y niñas vivencian la convivencia y el conflicto en los contextos cotidianos (familia, escuela y sociedad) relacionándolos con diferentes situaciones, personas, hechos, elementos y demás en el cual en el género femenino, se hace mayor énfasis en las consecuencias emocionales y afectivas, producto de estas circunstancias, sintiendo el conflicto como algo propio de su cotidianidad, contrario al género masculino que le otorgan a la convivencia y el conflicto menos carga emocional y afectiva.

Partiendo de las investigaciones anteriores, se hace una reflexión sobre las contribuciones que estas aportan a este estudio investigativo, las cuales buscaron identificar las representaciones de paz y violencia. Así, la gran mayoría empleo enfoques cualitativos etnográficos y fenomenológicos hermenéuticos, bajo diseños de investigaciones exploratorias, contando con la ayuda de instrumentos como la entrevista estructurada, escritura de textos, selección de estudio de caso, dibujo, cuento socio drama, entre otros. Por tanto, la metodología empleadas por estas investigaciones, permite tener nociones claras de lo que se pretende trabajar en este proyecto, de las cuales se tienen en cuenta el enfoque cualitativo, con diseño relatos de vida, que facilitan el empleo de la entrevista semiestructurada y el taller, para la recolección de información.

Atendiendo a estas consideraciones, las tendencias y conclusiones encontradas, demuestran que la violencia son representaciones dramáticas de miedo, dolor, muerte y destrucción provocadas por la injusticia, desigualdad, inseguridad, exclusión, marginación, entre otras, que genera en la personas objetos de estudio, sientan la autoridad de hacer justicia por su propia cuenta, por lo que el castigo se convierte en el medio resolver problemas. En el sentido educativo, se encontró que en los niveles superiores los estudiantes suelen ser más excluyentes cuando forman su mismo círculo social, mientras que en los niveles inferiores, es fácil ver la integración y cohesión social. De igual forma, la violencia se manifiesta de acuerdo al género, pues los niños denotan poder y control, mientras que las niñas son sumisas y receptoras.

Por otro lado, las representaciones de paz, según las investigaciones, se deben a la ausencia de violencia y se refleja en sentimientos de alegría, amor, tolerancia, valores, y justicia. Por lo cual, se presentan espacios de construcción de la cultura de paz que sirvan para generar valores que contrarresten la violencia. De esta manera, se entiende, que las representaciones de paz y violencia están presentes en la sociedad, donde es posible rescatar las alternativas que emplearon algunas investigaciones para contrarrestar la violencia como: la educación en valores de Caballero (2008), propuestas educativas para la Paz de Moreno & Montero (2013), programas educativos para la paz de Cruz (2008) y la construcción de una cultura de Paz hecha por Cárdenas & Fernández (2017).

2.2 Marco teórico

Para dotar el presente estudio de un constructo teórico pertinente al objetivo de investigación se abordó en primera instancia los correspondiente a los aportes académicos, teóricos, conceptos y posturas en forma didáctica sobre violencia y paz en su desarrollo filosófico, conceptual y junto a su papel en la familia, la comunidad y la escuela, a este conjunto le sigue lo correspondiente a la violencia y su incidencia en la familia, la comunidad y la escuela, para cerrar este apartado con lo que hace referencia a las representaciones sociales. A continuación, se realiza un contexto teórico que ilumina la construcción y el descubrimiento de las representaciones sociales de las niñas y los niños.

2.2.1 Violencia

Existe una importante coincidencia en la literatura en cuanto a que hay tantas definiciones de violencia como formas de sentirla y comprenderla. Así mismo, son varias las disciplinas que se han interesado por ella, como la etología, la antropología, la psicología, la sociología, la semiótica, la política y la irenología. La diversidad de enfoques existentes sobre la violencia impide tener un concepto claro de lo que ella es, como lo menciona Caviglia (2010) “Es así que se la considera un fenómeno multiforme, impreciso y con escaso consenso científico” (p. 78), es decir, tiene múltiples manifestaciones.

Ante esto, Gonzáles (2017) menciona que “la violencia presenta algunas dificultades importantes de partida para su estudio, y la primera de ellas es la apariencia difusa y anárquica de alguna de sus manifestaciones más llamativas” (p.37), en otras palabras, hace alusión a la terminología empleada por el sujeto en el contexto que se mueve, es decir, el concepto se ha visto

sujeto al contexto tanto ideológico como político. La flexibilidad y aplicación cada vez más extensa de este término puede generar desconcierto en el pensamiento social pues, al significar cosas muy distintas, confunde las particularidades significativas que puede tener.

Platt (1992) Afirma la existencia de siete acepciones de violencia donde inicia diciendo que “etimológicamente violencia deriva del latín vis (fuerza) y latus, participio pasado del verbo ferus, llevar o transportar, y significa llevar la fuerza a algo o alguien” (p.173). Ante esto, se infiere que la violencia es el uso de la fuerza física para causar daño, pero según el autor esta terminología no recoge todo el impacto de la palabra, para lo cual sigue diciendo “a nivel moral denota una aplicación éticamente inaceptable de la fuerza física para dañar a otra persona” (p.174).

En este orden de ideas, el autor termina diciendo que la violencia “sirve para explicar una gama de conductas, de modo que influya en las opiniones y visiones del mundo que tienen los lectores, perdiendo todo contenido informativo y convirtiéndose en un ensayo para despertar conciencias” (p. 182) o sea que, la violencia aparece como justificación a provocaciones del entorno. Según la Teoría del Orden de Hobbes, uno de los filósofos más relevantes del siglo XVII, que ha dedicado parte de sus obras al análisis del ser humano y la sociedad, arranca por reconocer que la sociedad está compuesta por una multiplicidad de seres individuales que se conducen por sus pasiones, las cuales los inclinan hacia la guerra y la paz. En efecto, la violencia es algo innato del hombre, y se expresa si este se siente amenazada o violentado por las condiciones dadas de su entorno.

Así pues, desde una visión individualista, Hobbes creía que la conjunción de instinto de pugna era el origen de la sociedad, congregando los factores de capacidad, voluntad de poder y deseo de dominio “los individuos buscan su conservación y beneficio propios. Estas acciones, se desarrollan al margen de toda consideración moral y lo que los guía, es la fuerza de sus pasiones” (p.4) Hobbes citado en (Escohotado, 1980). En ese marco, reconoce en la naturaleza del hombre tres causas principales de discordia que originan un estado permanente de guerra de todos contra todos: la competencia, la desconfianza y la gloria “la guerra no solo consiste en batallas o en el acto de luchar, sino en la disposición conocida hacia ella” (p.5) es decir, las fuerzas mentales y de voluntad del hombre para ejercer exceso de fuerza “durante todo el tiempo en que no hay seguridad de lo contrario todo otro tiempo es paz”(p.5).

Para Hobbes, el hecho de que dos hombres deseen la misma cosa y uno de ellos no logre alcanzarla provoca que se conviertan en enemigos, de esta forma, para lograr un objetivo que es

principalmente su conservación y a veces satisfacción, su esfuerzo se concentra en destruirse o subyugarse mutuamente. Además, establece que para evitar este tipo de agresiones, se debe crear un orden político que delegue una autoridad soberana y así reprimir las manifestaciones violentas debido a la creación de un Estado y sus respectivas leyes regulándose la vida en sociedad a partir de un pacto social entre los individuos.

En esta línea, Comins (2008) hace referencia a cómo la antropología biológica, apoyada a veces en la etología, ha impulsado la creencia de que la agresividad, la violencia y la guerra son parte del código genético humano y de su especificidad como especie. Por tanto, la guerra sería parte de nuestros instintos. Por ello, teorías como las de Darwin (1859) han reforzado la creencia de que la especie humana es fundamentalmente competitiva y violenta a partir de las premisas de la “supervivencia del más apto” o “la lucha por la existencia”. Otro representante importante de esta corriente de pensamiento y uno de los fundadores de la teoría de los instintos, Lorenz (1968), sostiene que la violencia es una característica propiamente humana, pues el hombre habría perdido los mecanismos que auto limitan la agresión, a diferencia de los animales, que los seguirían manteniendo.

Contrario a estos pensamientos, Harris (1986) señala que la violencia es provocada por las diferencias culturales más que las genéticas “la capacidad de tornarse agresivo y de liberar batallas forma parte de la naturaleza humana. Pero cuándo y cómo nos volvemos agresivos es algo que, más que de nuestros genes, depende de nuestras culturas” (p.176). Harris sostiene que, tal como es posible enseñar a las personas que valoren la guerra y disfruten del asesinato, también es posible desaprender esas actitudes y comportamientos. De igual forma, Arendt (1969) afirma que “ni la violencia ni el poder son un fenómeno natural; es decir, una manifestación del proceso de la vida” (p.112) señalando que el terreno político garantiza la acción del hombre para empezar algo. Según Jerome Kohn, la profundidad de la comprensión de la política, por parte de Arendt, puede vislumbrarse en que los únicos criterios del juicio con algún grado de seriedad no vienen en modo alguno de arriba, sino que emergen de la pluralidad humana, la cual es la condición de la política.

Así, el autor critica aquellas visiones que sostienen que la violencia deriva de la rabia, como si se tratase de una ofensa personal o una reacción absolutamente irracional, cuando en realidad surge en razón de aquellas injusticias que pueden ser transformadas y no se modifican por el mantenimiento del statu quo “La rabia brota allí donde existen razones para sospechar que podrían modificarse esas condiciones y no se modifican. Sólo reaccionamos con rabia cuando es ofendido

nuestro sentido de justicia, y esta reacción no refleja necesariamente en absoluto una ofensa personal” (p.85).

En este sentido, se comprende según Galtung (1990) tres dimensiones de violencia que están interrelacionadas: la violencia directa, la violencia estructural y la violencia cultural. En primer lugar, la violencia directa hace referencia a la violencia física, es decir, a todos aquellos actos que de manera directa y visible afectan el bienestar físico o mental de las personas que en última puede llevar a causar la muerte “la violencia directa es un suceso” Galtung (1990). En segundo lugar, la violencia estructural hace su aparición cuando se produce “un perjuicio en la satisfacción de las necesidades humanas básicas” es decir, cuando sistemas instituciones y políticas públicas privilegian las necesidades de un grupo sobre el resto de la sociedad, por ejemplo: la pobreza, la explotación en todas sus formas, la desigualdad, el analfabetismo, la hambruna, entre otros.

En tercer lugar, la violencia cultural son “aquellos aspectos de la cultura, la esfera simbólica de nuestra existencia que puede ser utilizada para justificar o legitimar la violencia directa o la violencia estructural” Galtung (1990) aspectos como la religión, el lenguaje, las artes, la educación, la publicidad, entre otros, que legitiman y justifican el uso de la violencia directa y la estructural. Este tipo de violencia se manifiesta en aspectos simbólicos como discursos racistas, sexistas y clasistas.

2.2.1.1 Violencia en la Comunidad

Hace referencia a la violencia social en contextos micro o locales, que se evidencia en la “degradación significativa para las relaciones entre hombres y mujeres ya sean niños, niñas, jóvenes o adultos cualquier acto deliberado cuya intención sea la de causar daño físico o psicológico a una persona o personas dentro de la comunidad” (Cooley et al., 2011). Tal es la magnitud que se pueden observar episodios de colectividad comunitaria vinculados directamente en actos de agresión o de infracción a la Ley “incluye dependencia a sustancias, agresividad interpersonal, delincuencia, problemas conductuales y de salud mental, desigualdad económica y problemas de retención escolar” (Pérez, Sánchez , & Martínez , 2015, pág. 28).

2.2.1.2 Violencia en la Familia

Rodríguez, López & Rodríguez (2009) mencionan que la violencia en la familia pueden ser por “por acción u omisión cometida por un integrante de la familia hacia otro en la privacidad o en escenarios públicos y que perjudican la vida, la libertad así como la integridad ya sea física o

psicológica del individuo” (p.248). Este tipo de violencia, es uno de los problemas sociales y culturas vividos en todo el mundo, atenta contra la dignidad del ser humano y sus derechos pues esta se asume de forma física y sexual “empujar, pellizcar, escupir, patear, golpear, acuchillar, quemar, y prender fuego” (ONU, 1997) además repercute en los demás miembros de la familia, causando daños irremediable en los comportamientos y actitudes de quienes presencian estas manifestaciones.

Un ejemplo de estas repercusiones, es la vivencia de los niños cuando se presentan este tipo de vulneraciones entre los adultos, simultáneamente se convierten en víctimas de maltrato psicológico por la exposición a este tipo de escenarios, una realidad que sigue siendo vista exclusivamente psicológica y no como un acto de infracción a la ley lo que le hace un caso de criminalidad oculta por la magnitud de las implicaciones adversas que se derivan de esas experiencias insanas, mismas entre las que se pueden subrayar el que van asumiendo patrones de conducta por imitación, que los puede conllevar a emitir posteriormente conductas desadaptadas. Rodríguez & Rodríguez (2009).

La violencia en la familia, afecta a cualquiera de sus integrantes sin distinción de estratos, edades ni géneros, en cuanto a las formas como se registran los actos de violencia se tiene que adicional al maltrato infantil, la violencia de pareja y la violencia sexual contra las niñas, está última que es mucho más frecuente hacia el género femenino que contra los niños; estos abusos se refuerzan en relación a una tradición marcada por la dominación masculina en las familias y las comunidades.

2.2.1.3 Violencia en la Escuela

En la actualidad se viene dando un incremento de niños y niñas que se agreden entre ellos, a sus maestros al interior e incluso a otros miembros de la comunidad educativa, situaciones en las cuales es notorio, que revierten comportamientos de odio y resentimiento en sus conductas. Castillo (2011) se refiere a que los conflictos escolares van desde la agresión verbal, hasta la agresión física, acompañada de otras actitudes tales como, las amenazas, los apodos y la retaliación, incluyendo comportamientos agresivos igualmente significativos de los niños hacia sus compañeros, los maestros y otras personas de la comunidad educativa; situaciones que de no ser intervenidas y rehabilitadas han de originar problemas en el futuro, cómo el fracaso escolar en

los estudiantes, la falta de socialización y dificultades de adaptación social del individuo como ciudadano.

La Ley 1620 del 15 de marzo de 2013 mejor conocida como la Ley anti- matoneo, menciona que la violencia escolar también puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno. (Ley 1620 del 15 de marzo de 2013, p.1). Este tipo de manifestaciones, afectan la integridad de estudiante, ocasionándole daños psicológicos en o largo de su vida “Las víctimas de maltrato son más propensas a sufrir enfermedades y alteraciones anímicas y conductuales (depresión, ansiedad, problemas cognitivos, etc.) en la edad adulta que los menores que no reciben maltrato” Kug, Dahlberg, & Lozano (2002).

2.2.2 Paz

Paz es un término que tiene una multiplicidad semántica y se constituye en una aspiración constante en la mayoría de las culturas. En las comunidades primitivas la paz se concebía como el vínculo armónico con la madre naturaleza. Conforme las sociedades alcanzaron un mayor grado de complejidad y diferenciación, aparecieron nuevas categorías explicativas. Según Jiménez & Ruedas (2012) “Durante el siglo XIX, cuando los conflictos bélicos parecían conformar la realidad social, el concepto de paz comienza a emerger, pero sin una articulación teórica.”(p.148). Es así, como desde la aparición de conflictos empieza a tener significado la paz. Los impactos que generaron las dos guerras mundiales llevaron a los teóricos a una profunda reflexión sobre los conflictos y los problemas sociales desarrollando la investigación y los conocimientos teóricos en función de solucionar los conflictos a través de la paz “es con la Primera y Segunda Guerra Mundial se comienza a elaborar una teoría de la paz, para lo cual fue necesario el progreso de las ciencias sociales y humanas” (p.148).

Fue así, como a comienzos del siglo XX la paz fue entendida como la ausencia de la guerra, debido al cese de conflictos que hondaban en esa época. Lo que permite establecer, que este significado es resultado de una paz negativa como lo menciona Galtung, citado por (Calderón, 2009) “no sólo es lo opuesto a la guerra, sino lo opuesto a toda forma de violencia” por lo cual, la guerra se convierte en solo una manifestación más de esta. En este sentido, la paz se puede enmarcar en dos tipos. El primero, hace alusión a la paz positiva que es “la ausencia de violencia tanto directa como estructural” Gori (1982) en la que se asocian valores como la justicia, la libertad

y la ausencia de cualquier tipo de conflicto. El segundo, representa la paz negativa, que vendría siendo la ausencia de la violencia directa “la paz entendida como la “no guerra” puede definirse como el estado en el que se encuentran grupos políticos entre los cuales no existe una relación de conflicto caracterizada por el ejercicio de una violencia organizada” Bobbio (1982).

Esta distinción, llevo a Johan Galtung a formular en 1964 diferencia entre la paz positiva y negativa, el cual señala que la paz negativa es la “ausencia de la guerra y la violencia” y la paz positiva es “la integración de la sociedad humana” Galtung (1964, p.2), a su vez, otorga otra concepción de paz, esta se conoce con el nombre de Paz neutral que se caracteriza por la “ausencia de la violencia cultural” (p.3). En este sentido se puede identificar que así como existen tres manifestaciones o distinciones de violencia, aparecen también tres distinciones de paz que contrarrestan los efectos de la violencia. Existe, también otra forma de identificar la paz propuesta por Rendón (2000) el cual señala que hay dos formas de paz, la primera es la paz interna que hace referencia a las formas de reflexión de la conciencia sobre los hechos que ocurren en la sociedad, la segunda, la paz externa que contempla la libertad de los derechos fundamentales, la cual está a cargo del estado.

En esta perspectiva, se logra entender que la paz es la ausencia de manifestaciones violentas presentes en la sociedad, pero además esta se construye desde la condición del ser como ente social, es decir, se expresa desde su interior e interactúa o se hace presente en el exterior. Así, el hombre, desde su espiritualidad y conocimiento vive la paz y la expresa en prácticas que contribuyan a enriquecer este estado “la paz debe definirse como la capacidad de manejar los conflictos, abordándolos de tres maneras: con empatía, no violencia y creatividad” Galtung (1964, p.4).

2.2.2.1 Cultura de Paz

Desde Federico Mayor Zaragoza, director de la UNESCO entre 1987 y 1999, la guerra es una construcción social histórica posible de rectificar: “Así como las guerras empiezan en el alma de los hombres, la paz también encuentra su origen en nuestra alma. La misma especie que ha inventado la guerra también es capaz de inventar la paz. La responsabilidad incumbe a cada uno de nosotros” (p.140). Desde esta visión, se asume una concepción de cultura de paz que intenta erradicar o en menor proporción solventar pacíficamente las manifestaciones de violencia que afectan la sociedad. Es así, como en 1999 la Organización de Naciones Unidas establece que la cultura de paz “el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos, y estilos de vida”.

Por su parte Fry (citado por Comins, 2008), señala cinco aspectos relevantes para la construcción de paz que esta orientados por las visiones políticas y sociales que construyen el mundo, el primero se trata del “papel de los lazos entre las culturas” (p.1), es decir, el respeto que se debe otorgar a las diferencias culturales de cada nación; el segundo es la “interdependencia y cooperación entre aquellos grupos que se necesitan” (p.1) o sea, la ayuda mutua entre las sociedades; la tercera tarta de “los beneficios del gobierno y la política la política frente a la anarquía” (p.8); el cuarto, se basa en “los mecanismos para gestionar conflictos” (p.7) donde se considera importante resolver los conflictos entre naciones de manera pacífica, donde no se haga uso de las armas sino más bien se busque el dialogo como medida solucionadora; la quinta, le otorga un papel más ilustre al individuo como tal, donde se tiene en cuenta el papel que cumplen “los valores, las actitudes y las creencias”(p.10).

En este sentido, la construcción de una cultura de paz está basada en los valores, comportamiento y actitudes pacifistas que poseen los individuos en su ser y que son reflejados en la sociedad, aquí es importante mencionar, que la cultura de paz trasciende más allá del entorno propio del ser, esta traspasa fronteras, es el medio por el cual las naciones edifican sus relaciones “es el resultado de una construcción consciente basada en la justicia, generadora de valores positivos y perdurables, capaz de integrar la política y la sociedad, de generar expectativas, y de contemplar la satisfacción de las necesidades humanas” Muñoz (2004).

2.2.2.2. Paz en la Comunidad

El marco que engloba al ser humano en su vida cotidiana, es la comunidad por lo cual, es allí donde se hace necesario tener actitudes armoniosas que contribuyan al buen funcionamiento de la misma, pues debido a su complejidad de presentan diversas situaciones que intentan acabar con el buen ambiente “su evolución o crecimiento ha sido contradictorio toda vez que allí se experimentan tanto la cultura de refinación y la de mayor violencia, con espacio para las vidas en medio de la riqueza y de la pobreza” Follo (2011, p.1). Así, se hace necesario asumir conductas de humanización que lleven a una cultura de paz para mitigar la violencia. Es decir, se debe llegar a la comunidad conflictiva y desde ella elaborar iniciativas y acciones locales concretas que vayan contra la guerra, así como contra toda manifestación de violencia y consecuentemente en favor de la coexistencia armónica para la vida de los habitantes en los territorios de cada comunidad.

Partiendo de lo anterior, la Red de Iniciativas y Comunidades de Paz (2016), soporta este enunciado cuando menciona que se deben tener mecanismos de resolución de conflictos interétnicos e interculturales “Para una completa y real efectividad de los mecanismos gubernamentales de resolución de conflictos interétnicos e interculturales, se requiere en igual sentido de mecanismos propios de tratamiento de conflictos, que puedan adelantar las autoridades étnico territoriales según sus propios términos y usos”(p.3).

2.2.2.3 Paz en la Familia

Siendo la familia, el primer lugar donde el individuo se manifiesta, se comprende que es aquí donde aprende “sobre el diálogo, la tolerancia, la solidaridad, el respeto a los derechos humanos y la búsqueda de la justicia, entre otros” Rodríguez (2006) que lo edifica y lo construye como una persona social y armoniosa. Follo (2011) afirma que la familia es el espacio donde se aprende a Ser “la familia como un lugar predilecto para el ejercitarse en el primer encuentro con quienes le rodean, de ahí que esas interacciones de habilidad para vivir con los demás son una prioridad en la vida y formación de cada individuo” (p.1).

En esta medida, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar señala que ante las manifestaciones violentas que se presentan en las familias, ha llevado al estado a “buscar alternativas para dirimir concertada y pacíficamente dichos conflictos” (ICBF, 2006), donde se pretenden crear estrategias que incidan en la promoción de una sana convivencia y a democracia familiar. Ante eso, se infiere que la paz en la familia son los valores engendrados en el individuo para que corresponda a acciones serenas y armoniosas en la sociedad. Por ello en Colombia, se están planteando estrategias que fortalezcan estos valores y disminuyan los altos índices de violencia intrafamiliar.

2.2.2.4 Paz en la Escuela

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

capacidad reflexiva y crítica para ejercer la tarea de la nueva conformación de los espacios relacionales” (p, 2). Una educación que debe ser integral con respeto a todas las manifestaciones de vida de su entorno, hacia sus congéneres y hacia sí mismo.

2.2.3 Representaciones sociales

La teoría de las representaciones sociales surge de un largo proceso histórico-social que da cuenta de las construcciones sociales existentes. Según, Moscovici (1979), Farr (1983, 1986) y Herzlich (1979) son tres las representaciones sociales: la etnopsicología de Wundt, el interaccionismo simbólico que se inicia en la obra de Mead; y las representaciones colectivas de Durkheim. (Builes, 2008). **La etnopsicología** “Brinda un papel relevante a la comunicación desde lo gestual, desde el habla y el lenguaje. A partir de ese sistema de comunicación, se conforma la vida social, sin la cual los individuos nunca podrán entenderse” Cúbides, Múnera, & Perdomo, (2010, p.17). Entonces, se entiende la representación social como una manera de comunicación que forma en cultura e identidad al individuo enmarcado en el contexto social “Esta propuesta de la psicología social influyo luego en los autores como Durkheim, Mead, Saussure y Blúmer entre otros” (p.17)

De tal modo que George Mead citado por (Builes, 2008), establece el **intercambio simbólico** como una RS, en el que propone la fusión de la personalidad individual y la estructura social que influyen mutuamente, donde se aprende a interpretar al propio yo y el de los demás por medio de las acciones sociales manifestadas en espacios simbólicos, es decir, es donde se conforma el proceso de comunicación. Ante esto, Blumer (1937) propone las tres premisas fundamentales del interaccionismo simbólico: la primera, determina que los seres humanos actúan hacia las cosas sobre las bases de los significados que estas tienen, es decir, sobre los imaginarios que el individuo le otorga a la interacción.

La segunda, establece que estos significados surgen de las interacciones sociales y la tercera, interpreta dichos significados para acogerlos y modificarlos por medio de un proceso de interpretación que utilizan las personas al tratar con las cosas que encuentran, en este marco, se logra entender la representación social como una asimilación a los conceptos simbólicos que determinan las actuaciones de las personas. Por último, **Las representaciones colectivas** de Durkheim (1858), propone que lo colectivo no se puede reducir a la individualidad, es decir, el individuo depende de la sociedad para ejecutar su accionar. Por esta razón, las representaciones

colectivas son los instrumentos que posibilitan el representar, pues incorporan categorías del pensamiento como: espacio, tiempo, totalidad, leyes de identidad y no contradicción. Así, las representaciones individuales son la expresión de las representaciones colectivas, o sea, las formas de conciencia impuestas por la sociedad a los individuos. Cúbides, Múnera, & Perdomo (2010).

Sin embargo en su obra “Psicoanálisis, su imagen y público” Moscovici (1979), afirma que la representación social es “una modalidad de conocimiento que se encarga de elaborar los comportamientos y la comunicación entre los individuos” (p.17, 18) o sea que, es un intercambio de ideas, condiciones y actitudes que forman o aparecen en el individuo para interpretar su accionar “a través de sus mecanismos de personificación y figuración proporcionan una visión simplificada pero accesible de la realidad, reduciendo la complejidad de nuestro entorno y ofreciendo elementos compartidos para interpretarlo y comportarnos en él” Valera (2000)

Así mismo, Moscovici (1994) propone que las representaciones son además de productos mentales, construcciones simbólicas que se crean y recrean en las interacciones sociales, son maneras específicas de entender la realidad. Por lo tanto, es el entorno sociocultural el que determina las RS pues provee herramientas que orientan el quehacer cotidiano, pero simultáneamente, el efecto de los propios actos, cambian el entorno, modificando los referentes en virtud de los cuales se elaboran las representaciones.

Por ello, los individuos no construyen el conocimiento con independencia de su contexto social y dependen de dos procesos significativos para su aprehensión: **el anclaje** que permite dar significado a los objetos, situaciones o personas, asimilándolo con algo ya conocido, de ello depende su comprensión e incorporación a la realidad social; y la **objetivación**, que transforma la realidad abstracta en algo concreto, permitiendo al individuo expresar ideas o imágenes para que tomen forma y cuerpo por medio del lenguaje práctico o esquemas cognitivos sociales. Lo que llevo a Jodelet (1986) a afirmar, que ese conocimiento es en muchos aspectos un conocimiento socialmente elaborado y compartido “Las personas desarrollan representaciones acerca de nuestro entorno físico a partir de un conjunto de informaciones socialmente compartidas que, más allá del mero reconocimiento actúan como verdaderas teorías acerca de cuál es nuestro entorno, que podemos esperar y como relacionarnos con él” (p.47).

De hecho, señala que las representaciones sociales son “imágenes condensadas de un conjunto de significados” (p.9). Es decir, son imaginarios contruidos de algo ya establecido, las cuales permiten interpretar lo que sucede en el contexto “sirven para clasificar las circunstancias, los

fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver (...) formas de conocimiento práctico que forja las evidencias de nuestra realidad consensual” (p.9). Al entender que las RS son productos mentales, construcciones simbólicas y conjunto de significado, se debe tener en cuenta su las virtudes y comportamientos de actuar en la sociedad, por lo cual Moscovici (1979) menciona que las RS poseen valores que le permiten al individuo producir comportamientos en su entorno social “un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas que constituye un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas” así, es necesario atender a las virtudes del ser humano que permiten crear o recrear RS que aporten a la formación del ser y su contexto.

En tal sentido, la conformación de las RS depende de su función en la vida de los grupos sociales, al ser conocimientos que reordenan significativamente los elementos del mundo, modifican el sentido de los actos sociales y por lo tanto, influyen sobre los comportamientos. De igual forma, se producen para otorgar sentido a situaciones sociales “el grupo crea una realidad, un referente al cual remitir lo extraño o incomprensible de los acontecimientos. se trata de un conjunto de clasificación significativas que se producen para salvar alguna fisura en la cultura” (Moscovici 2001). Por lo que se concluye, que son asimilación de la realidad que constituye al individuo a partir de la realidad social en que este se desenvuelve. Son procesos y productos de construcción social. Son percepciones de la información que rodea al individuo, sobre lo que vive, piensa y siente. Son valores y virtudes que determinan el actuar de la persona en diferentes situaciones.

CAPITULO III: METODOLOGIA

3.1 Enfoque y diseño metodológico

Esta investigación se realizó bajo en enfoque cualitativo, el cual “aborda lo real en cuanto proceso cultural desde una perspectiva subjetiva con la que se intenta comprender las acciones humanas, las vivencias, las experiencias, el sentir, con el fin de crear formas de ser en el mundo de la vida” Gonzales (2013, p. 91). Esta metodología permite conocer las realidades sociales que viven las personas desde un punto de vista subjetivo, es decir, desde la visión cognitiva y sentimental del investigador, por lo que se infiere que este participa dentro del contexto a investigar para conocer los procesos y realizar su debida interpretación. En este sentido, este tipo de investigación permitió analizar las experiencias de paz y violencia de los niños y niñas objeto de estudio, que más adelante fueron analizadas para la obtención de los resultados.

Los relatos de vida permitieron el diseño de la investigación, los cuales se caracterizan por “descubrir la relación dialéctica, la negociación cotidiana entre aspiración y posibilidad, entre creación y aceptación, sus datos provienen de la vida cotidiana, del sentido común, de las explicaciones y reconstrucciones que el individuo efectúa para vivir y sobrevivir diariamente” Ruiz (2012, p.50), en otras palabras, los relatos de vida, dan cuenta de las experiencias vividas del ser humano en su contexto.

Estos relatos, dieron a la investigación la oportunidad de conocer las experiencias vividas sobre las representaciones sociales de paz y violencia que han construido los niños y niñas estudiantes de la Institución Educativa San Calixto del municipio de Suaza no solo en el ámbito educativo, sino también, en el familiar y social, experiencia gratificante para os investigadores porque a medida que iban narrando sus experiencias caían en cuenta de sus actos, como lo afirma Cornejo, Mendoza, & Rojas (2008) “Estos relatos permiten reconocerlos y reconocerse como producto de una historia de interacciones concretas tanto en lo familiar, social, político y cultural, las cuales obran como determinantes en la vida” (p.55).

3.2 Unidad de análisis

3.2.1 Población

Para Tamayo (1997) la población “se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población posee una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de investigación” (p.114) o sea que, la población es el conjunto de todas las cosas u objetos que comparten características similares y que permiten estudiar a partir de ellas, variables para llevar a cabo una investigación. Entonces, la población para esta investigación, estuvo conformada por los estudiantes de la Institución Educativa San Calixto, sede San Calixto, del municipio de Suaza, como se describe a continuación:

Tabla 1: Estudiantes de la institución San Calixto, sede San Calixto.

Jornada	Cantidad
Completa	116
Nocturna	47
Total	163

Fuente: <https://sineb.mineduacion.gov.co>

3.2.2 Unidad de población

La unidad de trabajo, fueron los estudiantes del grado sexto pertenecientes a la jornada completa de la institución educativa San Calixto, donde se eligieron a 15 niños y niñas de manera intencional, caracterizada por “apoyarse en un esfuerzo deliberado hacia la obtención de muestras bajo características de inclusión para la formación de grupos atípicos en procura de dar un equilibrio al conjunto de participantes” Cárdenas (2007, p.572) pertenecientes en su totalidad al grado sexto de la institución.

3.2.3 Categorías de análisis

Para este trabajo las categorías y subcategorías admitieron el establecimiento de unidades de sentido conceptual y metodológico que permitieron la recolección de la información para realizar el análisis y sistematización. Estas categorías orientaron las delimitaciones de las representaciones sociales sin llegar a constituirse en encuadres analíticos cerrados, por lo que se buscaron categorías emergentes. Las categorías y subcategorías de análisis se presentan a continuación:

Tabla 2: Categorías de análisis e indicadores

Categorías de análisis	Concepto	Subcategorías	Indicadores
Representaciones sociales de paz (RSP)	Relatos sobre vivencias referidas a: origen, hechos, acciones, símbolos, sentimientos y experiencias de Paz.	Representaciones sociales de paz en la familia	Expresiones acerca de experiencias de la vida en familia reconocidas como paz
		Representaciones sociales de paz en la escuela	Expresiones acerca de experiencias de la vida en la escuela reconocidas como paz
		Representaciones sociales de paz en la comunidad	Expresiones acerca de experiencias de la vida comunitaria reconocidas como paz
Representaciones sociales de Violencia (RVL)	Relatos de los actores sociales sobre sus vivencias.	Representaciones sociales de violencia en la familia	Expresiones acerca de experiencias en la vida familiar reconocidas como violencia
		Representaciones sociales de violencia en la escuela	Expresiones acerca de experiencias de la vida escolar reconocidas como violencia
		Representaciones sociales de violencia en la comunidad	Expresiones acerca de experiencias de la vida comunitaria reconocidas como violencia

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el macro proyecto titulado “Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá”

3.3 Estrategias de recolección de las representaciones sociales

La recolección de los relatos, se dio a partir de talleres y entrevistas, facilitados por los niños y niñas actores de la investigación. Esta información permitió construir las representaciones de paz y violencia que tiene los mismos en los ámbitos educativo, familiar y social. Estos relatos se

obtuvieron en cinco momentos donde se aplicaba el taller y la respectiva entrevista, bajo la coordinación de los instrumentos y técnicas planteadas para la recolección de información.

Tabla 3: preguntas generadoras de cada taller

Taller	Nombre	No Sesiones/Taller	Pregunta Generadora
1	Socialización del Proyecto	1	¿Quiénes somos y que vamos a hacer?
2	Orígenes de la paz y la violencia	2	¿Porque se genera la paz y la violencia en la familia, la escuela y la comunidad? (motivos, actores)
3	Símbolos de paz y violencia	3	¿Cuáles son los símbolos de paz y violencia en la familia, la escuela y la comunidad?
4	Hechos de paz hechos de violencia	4	¿Cuáles son las acciones de paz y de violencia que existen en la familia, la escuela y la comunidad?
5	¿Qué podemos hacer?	5	¿Qué podemos hacer para construir relaciones de paz y eliminar la violencia en la familia, la escuela y la comunidad?

Fuente: Elaboración de Oviedo (20015) para el macro proyecto titulado “Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá”

Los talleres, se realizaron con el objetivo de interactuar, conocer y compartir con los niños y niñas, situaciones que representaran prácticas de paz y violencia y a partir de esas, emplear la entrevista para conocer la percepción de cada actor sobre las representaciones de paz y violencia en la escuela, la familia y la comunidad. Este momento, le genero a la investigación identificar e interpretar las experiencias, opiniones y sentimientos sobre la paz y la violencia. Las temáticas y actividades trabajadas variaron de acuerdo a los encuentros que estuvieron determinados por diferentes estrategias de recolección de información, estas sesiones fueron grabadas en audio y se tomaron evidencias fotográficas

Tabla 4: Objetivos de los talleres y entrevistas.

Tipo de Taller	Actividad	Entrevista	Tiempo
Dibujo	Imágenes representadoras de Paz y Violencia. Se debe realizar una representación pictórica de la actividad.	Conocer los imaginarios de violencia y paz que tienen los estudiantes.	1 sección, 2 horas
Cuento Juul	Expresa la violencia que han sufrido los personajes del cuento	Conocer los tipos de violencia que viven los estudiantes a partir de las manifestadas en el cuento.	1 sección, 3 horas
Obra de teatro	Representación teatral de las manifestaciones de paz y violencia en la escuela, familia y comunidad.	Conocer si las problemática planteada en la obra de teatro tiene similitud en la vida del estudiante	1 sección, 3 horas
Valores	Importancia de los valores para generar paz	Conocer los valores que poseen los estudiantes generadores de Paz	1 sección, 3 horas

Fuente: elaboración propia

3.4 Técnicas de recolección de la información

- **Observación Participante**

Según Taylor & Bogman (1986) “la observación participante involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen los datos de modo natural y no intrusivo” (p. 194), lo que lleva a inferir, que la observación participante es la relación entre el investigador y el contexto a estudiar por el mismo, donde los sentidos y subjetividad establecen el análisis de la situación dando respuesta al problema investigado. En este estudio, la observación participante fue utilizada en los talleres lúdicos, que generó a los investigadores “focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí” (Bonilla & Rodríguez, 1997:118). Esta técnica, ayudo a conocer las condiciones comportamientos de los actores en el momento donde contaban sus relatos, lo que doto de información a los investigadores para realizar el respectivo análisis.

- **Entrevista semiestructurada**

Para Taylor & Bogman (ob.cit) las entrevistas son “encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras” (p. 195). Entonces, las entrevistas son un encuentro directo entre el investigador y el actor que le genera a la investigación obtener información mediante la interacción de ambos. Según Díaz, Torruco, Martínez & Varela (2013, p.163) “la entrevista semiestructurada es flexible, dinámica y no directiva” por lo tanto, al ser semiestructurada, el investigador tiene la posibilidad de realizar pregunta, que no están programadas en caso de una pregunta que requiera más profundidad”. En este sentido, las entrevistas permitieron a la investigación obtener información de los actores sobre los comportamientos o modos de actuar frente a determinada situación.

- **Registro fotográfico**

(Dorronsoro, 1981) Señala que el registro fotográfico “proporciona al historiador una rica fuente de análisis y observación de los hechos” el cual se da por la manipulación de objetos capaces de imágenes. Esta técnica contribuyó a la recolección de información para “observar, analizar y teorizar la realidad social” Bonetto (2016, p.4) de las actuaciones y comportamientos desarrollados por los niños y niñas de 11 a los 13 años, estudiantes de la Institución Educativa San Calixto del municipio de Suaza durante el desarrollo de las actividades lúdicas que dieron paso a la construcción de las representaciones sociales de Paz y Violencia que manifestaban.

- **Taller Lúdico**

Según Mirabent (2005) define el taller como “una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice” (p. 15) y según Jimenez (2002) la lúdica es la predisposición del individuo para ejercer una actividad “Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. (p. 42). Teniendo en cuenta estas definiciones, el taller lúdico es la participación de personas para realizar una actividad que le permita aprender de manera recreativa. Por tanto, el taller lúdico, se empleó en esta investigación con el objetivo mostrar representaciones de violencia y paz presentes en la sociedad, para que los estudiantes fueran capaces de reconocer estas en sus vidas.

3.5 Estrategias de sistematización

La estrategia de sistematización se estructuró bajo la Teoría Fundamentada de (Glaser, 1992), el cual afirma que “es útil para investigaciones en campos que conciernen a temas relacionados con la conducta humana dentro de diferentes organizaciones, grupos y otras configuraciones sociales”, lo cual permitió a la investigación la recolección de datos, análisis y la conceptualización de diferentes argumentos que fundamentaron este estudio, “una de sus características fundamentales es la estrecha relación entre la recolección de los datos, su análisis y la elaboración de teoría basada en los datos obtenidos en el estudio” Strauss & Corbin, (2002, p.13). Cabe señalar, que esta teoría se conceptualiza a partir de información dada por actores o sujeto sociales que habitan directamente con el contexto donde se desarrolló la investigación Rodríguez (1999).

Teniendo en cuenta lo anterior, para el desarrollo de la sistematización, se realizó mediante dos momentos, el primer momento se le denominó descriptivo y el segundo le denominó interpretativo. El momento descriptivo que consiste en una “operación discursiva en la que el saber juega un papel relevante, se trata de un saber sobre las palabras, las cosas, los sentimientos y el mundo en general” Ruiz (1992, p.3), y este a su vez se realizó mediante tres fases: transcripción de la información hallada en los instrumentos propuestos de la investigación, análisis de la información recopilada y codificación de los actores. El segundo momento, se basó en interpretar “conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación” Gómez, Flores, & Jiménez (1999), los hallazgos desarrollados mediante tres fases: codificación abierta, codificación axial y selectiva.

Entonces, para la transcripción de la información, se establecieron los códigos para los 15 actores, quienes narraron sus experiencias y permitieron identificar las mismas para la realización del análisis de la información que dio paso a la construcción de las representaciones sociales de Paz y Violencia que tenían. Los códigos que se utilizaron para los actores fueron:

Tabla 5: Codificación de los niños y niñas

CONNOTACIÓN	CODIGOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS
Niño	J12, YD11, E12, S11, JD12
Niña	D13, A12, L11, AS12, K12, MA11 MA12, Y13, S11, G12.

Fuente: Elaboración de los autores.

- **Letra:** hace alusión a la inicial del nombre del niño o niña
- **Numero:** hace alusión a la edad del niño o niña.

3.6 Proceso para el análisis de la información

Para el análisis de los hallazgos encontrados se realizó un análisis a través de la codificación abierta, axial y selectiva:

- **Codificación abierta:** según Strauss & Corbin (1990) “La codificación abierta en el método de la teoría fundamentada es el proceso analítico por el cual los conceptos se identifican y desarrollan desde el punto de vista de sus propiedades y dimensiones”. Por lo tanto, la codificación abierta, permitió identificar diferentes dimensiones como fundamentación teórica, antecedentes, y las distintas variables que se encontraron en la información recolectada para su separación y distinción.
- **Codificación axial:** según Maldonado (2006) el propósito de la codificación axial es “empezar el proceso de reordenar los datos que fueron fracturados durante el proceso de codificación abierta. Las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar explicaciones as precisas y completas del fenómeno”. Entonces, lo que se hizo fue dividir en categorías la información obtenida de la codificación abierta que revelo las representación sociales de Paz y Violencia manifestadas por los niños y niñas en la diferentes actividades desarrolladas.
- **Codificación selectiva:** según Campo & Labarca (2009) la codificación selectiva “busca organizar la información recolectada de manera que se eliminen los elementos redundantes y se llenen los espacios vacíos”. Por lo tanto se definió que la categoría selectiva eran las representaciones sociales de Paz y Violencia.

3.7 Validez del estudio

Para Pérez Serrano (1998), la validez de la investigación cualitativa hace referencia a la “precisión con que los hallazgos obtenidos reproducen efectivamente la realidad empírica y los constructos concebidos caracterizan realmente la experiencia humana”. Entonces la validez de la investigación estuvo basada en los relatos de vida de los niños y niñas de 11 y 13 años de la institución educativa San Calixto del municipio de Suaza, sobre las experiencias de paz y violencia que estos tenían y que sirvieron para construir las representaciones sociales. Para lo cual, se tuvieron en cuenta tres criterios: la credibilidad entre lo planteado y lo desarrollado en la investigación; la significatividad contextual, la cual estuvo representada por la proximidad de los investigadores hasta el contexto donde se encontraban los actores; la triangulación de las técnicas de recolección de información que permitió la estructuración y construcción de un materia amplio para realizar el análisis desde distintas perspectivas.

CAPITULO IV: HALLAZGOS

A través de la interacción con el contexto y los actores involucrados en la investigación, se presentan en análisis de los resultados encontrados, los cuales se presentan en dos apartados: el primero corresponde al momento descriptivo que se hizo con la intención de reconstruir las representaciones sociales de paz y violencia de los niños y niñas aportadas en los relatos de vida. El segundo corresponde al momento interpretativo que se realizó a partir de la agrupación en categorías y dimensiones de los resultados de todos los relatos. Así, se construyen las representaciones de paz y violencia que aportan al macro proyecto titulado “Representaciones Sociales de Paz Y Violencia de Niños y Niñas del Huila, Putumayo y Caquetá” de la autoría de los coordinadores de la Maestría en Educación y Cultura da Paz, del que hace parte este proyecto.

4.1. Descripción de contexto y actores

4.1.1 Descripción del contexto

- **Departamento del Huila**

La palabra Huila es de origen indígena y significa anaranjado que en lengua Páez es Montaña Luminosa. Está ubicado en la parte sur de la región andina, limitando por el norte con Tolima y Cundinamarca, por Sur con Caquetá y Cauca, por el Este con Meta y por el Oeste con Tolima. Cuenta con una superficie de 19890 km² y está localizado entre los 01° 33' 08'' y 03°47'32'' de latitud norte y 74°28'34'' y 76°36'47'' de longitud Oeste. (Gobernación del Huila, 2012).

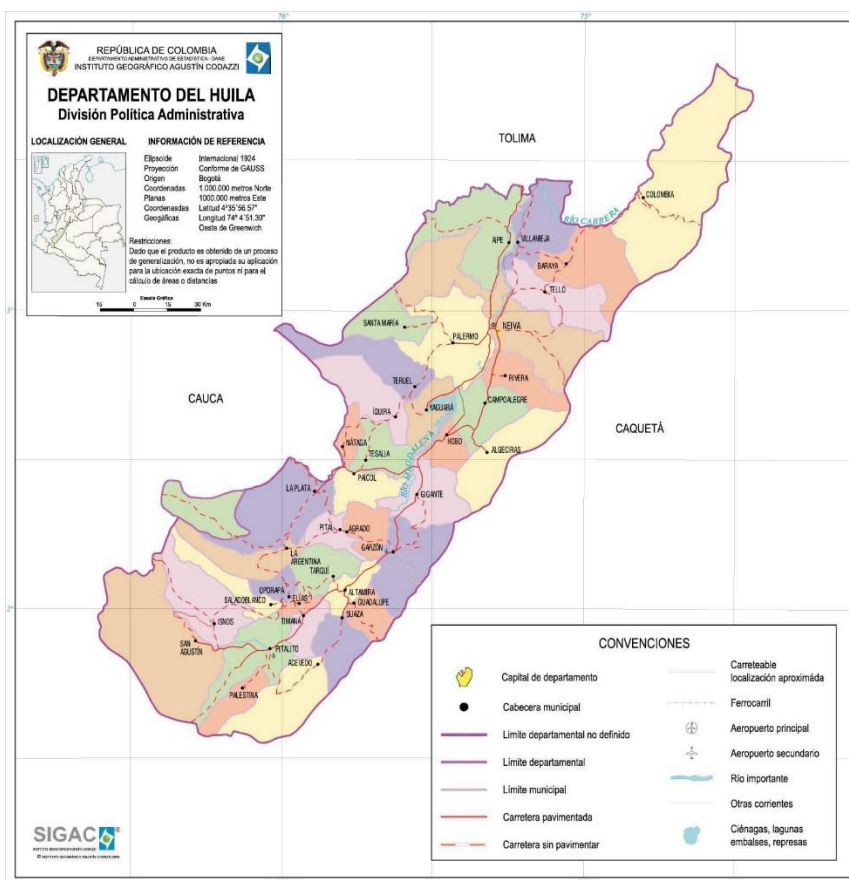
Se encuentra rodeado por cuatro unidades fisiográfica: el valle central del Huila, la región del Macizo Colombiano, el valle del rio Suaza y la región de Sumapaz. Se destacan los ríos Magdalena, Aipe, Bache, Bordones, entre otros. Cuenta con temperaturas entre los 28° C y 35°C. La economía del departamento, está basada principalmente por la producción agrícola y ganadera, sus principales cultivos son café, algodón, arroz, frijol, maíz, cacao, caña, plátano, iraca y tabaco. Está conformado por 37 municipios, 4 corregimientos y 120 inspecciones de policía, cuenta con una probación de 1.182.944 divididos en cabeceras municipales y zonas rurales, según registros de la DIAN en el 2015.

En lo cultural, se celebra entre el 24 y 3 de Julio las festividades folclóricas y el reinado nacional del bambuco San Juan y San Pedro, el cual nace en el año 1956 en honor a San Juan

Bautista un santo de la Europa cristiana, bajo el nombre “el festival típico del Huila” reglamentado en la ordenanza N° 44 del 7 de diciembre de 1959. Una característica propia del Huila, para estas festividades son los rajaleña que ha sido definido como el bambuco crudo. En su gastronomía es característico, el asado huilense, los sancochos, bizcochuelos, achiras, arepas, lechona, tamales, almojábanas, caldo de cuchas, entre otros.

Aspectos relacionados, con la pobreza extrema y situaciones de conflicto armado, han llevado al desplazamiento de 200.000 mil personas provenientes de departamento aledaños como Caquetá, Putumayo, Meta, Guaviare, Nariño, entre otros, a poblar municipios como Neiva, Pitalito y Garzón donde se registra el mayor índice de recepción, que llegan al departamento en busca de nuevas oportunidades, según lo señala el secretario de Gobierno del Municipio, José Ferney Ducuara en el año 2014. Ante esto, el departamento se está viendo afectado debido a la insuficiente infraestructura, servicios públicos y salud que les puede brindar.

Figura 1: Mapa del municipio del Huila



Fuente: <https://www.todacolombia.com/departamentos-de-colombia/huila.html>

agrícolas como el café, el maíz y la caña panelera; la producción de 2190000 litros de leche anuales y la venta de tilapia, cachama y truca como fuente piscícola. El segundo corresponde, a la producción de artesanías donde es famoso el sombrero suaceño, tejido por las familias que han aprendido el oficio.

En lo cultural, el plan de desarrollo del municipio se impulsa la cultura desde los programas de formación “Corazones Creativos” que abarca música, danzas, teatro, lectura entre otros, dirigidos a niños y jóvenes. En el aspecto demográfico, cuenta con una población 18965 habitantes, entre los cuales 146320 pertenecen a la zona rural, “el municipio es claramente rural, se encuentra en transición demográfica y tiene una significativa participación de grupos de población en situación de vulnerabilidad como los afectados por el fenómeno del desplazamiento forzado” Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM, 2015), que en el 2010 se registraron 539 personas desplazadas, esto se da, por el impacto del conflicto armado en los límites ente Caquetá y Cauca.

- **Institución Educativa San Calixto**

En 1918 debido a la necesidad de contar con un espacio educativo, los habitantes de la Vereda San Calixto, decidieron construir una aula con techo de paja y bareque, para que sus hijos recibieran formación. En ese entonces, se denominaba “Escuela Rural Alternada” donde recibían cinco días clases los niños y cinco días clases las niñas, bajo la dirección de la docente Josefa Plazas nombrada en 1922. Así, duraron las clases hasta 1965, cuando se unificó la formación y se llamó escuela mixta. Debido al crecimiento de la comunidad escolar, se vio la necesidad de solicitar al Comité de Cafeteros, la construcción de una escuela adecuada a la necesidad y se construyó en material, con dos salones y habitación para el maestro en este mismo sitio, dotándola de veinte (20) pupitres bipersonales.

A causa del crecimiento estudiantil que se siguió presentando, los docentes realizaron en el 2003 un proyecto para que se aprobara la post primaria a la Secretaria de Educación Departamental (PER), pues se estaba trabajando, únicamente con los grados 1 ° a 5 ° de primaria del programa “Escuela Nueva” para la enseñanza en la zona rurales de Colombia. Con la aprobación de este proyecto, en el 2005 se da inicio a la formación del grado sexto con veinte estudiantes. Posteriormente, en el 2006, la sede es dotada de material didáctico, libros, un laboratorio de física y química y computadores. En este mismo año, se dio apertura al grado séptimo contando con un número de 83 estudiantes de preescolar, básica primaria y post-primaria. Fue sino hasta el 2011,

que la sede incorporo todos los niveles de secundaria con un número de matriculados: 360 alumnos.

En lo que respecta a la parte social de la institución, la totalidad de la población pertenece al nivel socio económico 1. La economía del sector está caracterizada por la producción agrícola como el café, el plátano, la yuca, el maíz y el frijol. En la parte cultural, se teje el sombrero suaceño y se organizan grupos musicales para animar las fiestas de San Pedro. Entre sus ideologías religiosas, predomina la religión católica, donde se destaca la unidad para celebrar las fiestas patronales. Existen asociaciones de tipo comunal, como la junta de acción comuna, club de amas de casa y asociación de padres de familia.

Según la Secretaria Departamental del Huila, la Institución Educativa San Calixto cuenta actualmente con una población estudiantil de 2.852. Está distribuida en 9 sedes: Brisas de primavera, El Carmen, El Paraíso, El Recreo, El Vengo, La Palma, Los Salados, Primavera (únicamente se brinda educación básica primaria) y San Calixto.

Tabla 6: Sedes de la Institución Educativa San Calixto

Institución Educativa San Calixto	Vereda San Calixto	Brisas de Primavera	Primaria
		El Carmen	Primaria
		El Paraíso	Primaria
		El Recreo	Primaria
		El Vegon	Preescolar, Primaria
		La palma	Preescolar, Primaria
		Primavera	Preescolar, Primaria
		Los Salados	Preescolar, Primaria, Básica secundaria
		San Calixto	Preescolar, Primaria, Básica secundaria

Fuente: Elaboración propia

Figura 3: Institución Educativa San Calixto



Fuente: Fotografía de autores

4.1.2 Descripción de los actores

La población seccionada estuvo conformada por los niños y niñas de 11 y 13 años de edad, del grado sexto de la Institución Educativa San Calixto, sede San Calixto, en total fueron 15 los escogidos, quienes se mostraron entusiastas en el desarrollo de las actividades plateadas. A continuación se realiza una breve descripción de cada actor, teniendo en cuenta el código asignado para cada uno, donde la letra significa la inicial del nombre del estudiante y el número representa la edad:

J12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres, es el mayor de dos hermanos. Le gusta colaborar en las labores de la casa, jugar fútbol y escuchar música. Se considera altruista y proactivo.

D13: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres, es la mayor de tres hermanas. Le gusta hacer oficios y cocinar. Se considera una niña inteligente y disciplinada

YD11: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con su mamá, y es el menor de tres hermanos. Le gusta estudiar y jugar fútbol. Se considera tímido y poco participativo.

E12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres, es sucesor de su hermano mayor. Le gusta jugar basquetbol y escuchar música. Se considera muy activo y dinámico.

A12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres, es la menor de sus dos hermanos. Le gusta bailar, cantar, leer y jugar. Se considera una persona feliz

L11: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con su madre y hermana mayor. Le gusta escuchar música, actuar, chatear y dormir. Se considera una líder

AS12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres y es la sucesora de su hermano mayor. Le gusta practicar deporte, escuchar música y leer. Se considera una aficionada a los comics.

S11: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres y sus cuatro hermanos. Le gusta ayudar en las labores de la casa, además de jugar fútbol y basquetbol. Se considera un emprendedor.

K12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres. Le gusta cocinar, escuchar música y leer. Se considera una excelente bailarina

MA11: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres, es la menor de seis hermanos. Le gusta escribir y leer, además de practicar deportes. Se considera una niña muy inteligente y capaz de hacer las cosas.

M12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con su abuela, sus padres están separados. Le gusta ayudar en los quehaceres de la casa, leer y chatear. Se considera una persona sociable

Y13: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con su hermana mayor, sus padres están separados. Le gusta estar en contacto con la naturaleza. Se considera una líder

JD12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus abuelos, sus padres están en la ciudad de Bogotá laborando. Colabora con los quehaceres de la casa le gusta jugar fútbol, le gusta leer. Se considera un estudioso.

S11: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres, es la menor de cinco hermanos. Le gusta jugar y ver TV. Se considera una estudiante disciplinada e inteligente.

G12: cursa el grado sexto de la institución educativa San Calixto, vive con sus padres, es la mayor de dos hermanos. Le gusta escuchar música y leer. Se considera una persona líder y emprendedora.

4.2 Las voces de los niños: Representaciones Sociales de Violencia

4.2.1 Representaciones Sociales de Violencia en la Escuela.

Al analizar los relatos de los niños y las niñas se encontraron varias tendencias descriptivas. En primera instancia, la violencia en la escuela aparece como rechazo. El rechazo surge ante características de los niños como: “oler a feo”, “ser el nuevo”, “no tener las mismas capacidades que los otros”, “por el color de piel y pobreza”, y “por creencias”.

De igual manera, la violencia en la escuela también se representa como: “apartaban al compañero”, los estudiantes apartan de las relaciones a los compañeros. “Por qué no lo conocían”, “por qué era feo”, “por ser diferente”. En el mismo sentido, es descrita como: “rechazo sin importar como se sentía”, “no lo aceptaban como era”. Como se refleja en los siguientes relatos:

- “no carajo, le dije que no ese peladito huele a feo usted que me cree, que me voy a juntar con un peladito de esos, no mamita ni porque estuviera loca mi amor.” (M, 12,10-11)
- “En el colegio un niño nuevo no lo conocían y la profesora dice reúnanse y lo excluyen porque no lo habían tratado”. (B, 15,256-257)
- “pues, discriminación al niño, lo rechazaban porque era feo y no lo querían los demás compañeros”. (MG, 15,399-400)
- “en el colegio un aspecto de discriminación a un niño por no tener las mismas capacidades que los otros”. (P, 14,117)
- “en la escuela discriminaban a un niño porque supuestamente olía a feo.” (J, 13,174)

Otra tendencia que refleja las representaciones sociales de violencia en la escuela, son las burlas. Estas consisten en despreciar o ridiculizar a alguien tomando sus defectos corporales, como se ve en el código: “por su aspecto”, “por equivocarse”. O simplemente “burlarse de los demás”. Situaciones mostradas en los siguientes testimonios:

- “Cuando alguien se equivoca y se ponen a burlarse”. (E, 15,337)
- “burlarse de las personas y de los niños enfermos”. (G, 12,70)
- “Puedo decir que no respetaban a los demás por ser, por ejemplo, con ver a un niño que era deforme, no lo respetaban por ser enfermo y así.” (C, 12, línea 70,71)
- “burlas, también que le garrapiñan los cuadernos, que le empiezan a pegar.” (L, 12,428).

Seguidamente, una tercera tendencia de representación social de violencia en la escuela es el maltrato verbal, el cual hace referencia a utilizar palabras soeces entre los mismos niños y niñas. Las palabras soeces aparecen por “gritarles cosas feas a los demás”, “decirle groserías a sus compañeros”, también el maltrato verbal se hace presente al “decir falsedades de los otros.”, como se presenta en los siguientes testimonios:

- “en el colegio que una niña popular influye a los demás diciendo falsedades, diciendo que el chico nuevo huele a feo, es mal aseado, es pobre. Violencia en ese sentido”. (B, 15, 272-273)
- “y le gritaban cosas feas y él no le gustaba entonces un día decidió cortarse el cabello y quedo calvo y lo trataban mal”. (D, 12, línea 102, 103, 104,105)
- “lo insultaban a él, no lo valoraban por ser de madera”. (M, 12,279-280)
- “yo comencé a decirle que era gordo, que parecía un hipopótamo en tanga y eso.”(L, 12,291-292)

4.2.2 Representaciones Sociales de Violencia en la Familia

Los niños y niñas relatan sucesos en los cuales representa la violencia en la familia como: “Maltrato”. En este caso el maltrato físico. Esta tendencia se configura ante cierto tipo de situaciones que suelen presentarse entre los miembros de la familia. Por tanto hay “maltrato a la esposa y a los hijos” o “maltrato entre todos los de la casa” donde el maltrato aparece como una práctica cotidiana entre distintos integrantes de la familia. El “maltrato a la esposa y el mal ejemplo del padre” es un comportamiento bastante violento y sus hijos pueden repetir posteriormente los mismos actos. Esta tendencia se manifiesta en los siguientes testimonios de los niños y niñas:

- “En la casa el esposo tras de que golpea a su mujer, maltrata a sus hijos diciendo malas palabras y emocionalmente, por que golpea a su mamá, él es mala influencia.” (B, 15,270-271-272)

- “aquí trata de un señor, bueno yo veo que él se puso bravo, porque ella salió de la casa, y le pego y aquí se está burlando.” (A, 12 Línea 138-139)
- “y en la violencia pues que había un señor pegándole a una señora. Por celos” (Y, 12 línea 99-100)
- “La violencia, que un señor quiere maltratar un niño, abusando de él sabiendo que no se puede defender el mismo. Listo, esa es la violencia.” (D, 12 Línea 146 -147)
- “y en la violencia, que hay una señora que está agrediendo a su hija” (J, 12, línea 110).

Una segunda tendencia que surge en las representaciones sociales de violencia en la familia, según las voces de los niños son los Golpes, y concretamente a las mujeres. Demostrándose en los códigos: “golpes a las mujeres.”, y “agredir a las mujeres con armas.” Evidenciándose esta cruda realidad, con los siguientes testimonios:

- “sí, pues que una vez un señor y una señora estaban peleando, y corrían por el parque, porque el señor le iba apegar con una botella a la señora”. (L, 12,513-514)
- “vemos acá un hombre que tiene un arma ¿verdad? Un cuchillo, que quiere agredir a una señora.” (S, 11 línea 61-61)
- “y en la violencia pues que había un señor pegándole a una señora.” (Y, 12 línea 99-100)
- “en la violencia, pues que un señor está golpeando a una señora.” (S, 11 línea 67)
- “y acá el hombre golpea a la niña, que es un acto de violencia.” (A, 12 Línea 92)
- “acá un señor pegándole a una señora que es símbolo de la violencia”. (G, 12, línea 115).

4.2.3 Representaciones Sociales de Violencia en la Comunidad

Al analizar los relatos de los niños y las niñas sobre la violencia en la comunidad, se encontraron varias tendencias. En primer lugar tenemos la categoría de Matar (asesinar). Presentándose tan alarmante situación en los siguientes códigos: “señor matando a una mujer”, “viciosos que matan.”, “matar a la mujer.”, “matar en peleas.”, “matar en discotecas.”, “matar y violar niños”. Los siguientes testimonios de los niños, corroboran dicha categoría, a saber:

- “en la parte de violencia, hay un vicioso y está matando a una niña; porque ella lo ofendió, y por eso no más quiso matar la niña.” (D, 12, línea 14)

- “pues lo único que he escuchado es que hay allá en Guadalupe un grupo de esos satánicos y que pueden estar sacando a los niños y los matan los violan.” (D, 12,565-566)
- “y acá en el de violencia un señor matando a una mujer.” (K, 13 línea 78-79)
- “aquí en suaza mataron a un señor o una señora por una pelea a botellazos ahí en la discoteca.”(D, 12,561-562)
- vemos acá un hombre que tiene un arma ¿verdad? Un cuchillo, que quiere agredir a una señora (S, 11 línea 61-61)
- “Hay un señor matando a una vieja, una niña.” (E, 12, línea 9)

En segundo lugar, se encuentra la tendencia de las “Discusiones y Peleas”, en la que se presentan acciones violentas, reflejadas en los siguientes códigos: “discusiones en la comunidad”, “desacuerdos y enemistades”, “desacuerdos por terrenos”, “peleas y alegatos”. Es una forma de no poder resolver un conflicto por la vía del dialogo, y se recurre a la agresión física como: “peleas con machetes” y “agredir con cuchillo”. Lo cual atentan contra la integridad física del individuo. Los testimonios de los niños nos evidencian dichas prácticas en sus comunidades:

- “en la comunidad que hay muchos que no se llevan bien que tienen problemas por terrenos.” (E, 15,338)
- “en la comunidad varias personas se pelean, puede ser por la esposa o por algún terreno”. (G, 12,553-554)
- “irrespeto, cuando las personas no respetan a los demás y ahí empieza el odio la guerra y momentos que llegan hasta matarse.” (E, 12,68-69)
- “por ejemplo, allá en Gallardo, a fin de diciembre se agarran a puño a machete y hay heridos” (D, 12,560)
- en la comunidad cuando hay riñas, alegatos (D, 14,312-313)

Una tercera tendencia de representación social de violencia en la comunidad, es lo relacionado al ROBO. Esta tendencia se visualiza en los códigos como: “robo a una casa”, y “robar para sobrevivir.”, otros “robo a una familia.” y “robos y conflictos en la comunidad”. Representaciones sociales de violencia, representados en los siguientes testimonios:

- “pues supongo ladrones, maltrato a toda la comunidad, no solo le hacen daño a esa familia, sino a todos”. (B, 13,274-275)

- “fue lo del robo, quizás fue porque no tenían nada más que hacer y robaban para poder sostenerse, ese era su forma de vivir, el robar”. (ZJ, 12,359-360)
- “cuando los ladrones que entraron a robar sin darse cuenta que era un error para ellos y eso estuvo mal.”(L, 12,446-447)
- “en la comunidad que unas muchachas robaron una casa, eran unas muchacha callejeras, casi no les gustaba estudiar y terminaron metiéndose a esa casa a robar”. (Z, 14,146-147)
- “En la comunidad es que unos ladrones robaron una familia, entraron tarde la noche, cuando dormían. Esa noche los perros de la vereda, latieron mucho” (J, 13,173)
- “en la comunidad también que hay robos y conflictos, que por lo general terminan en más problemas y muchas veces no los arreglan”. (J, 13,188-189)

4.3 Las voces de los niños: Representaciones Sociales de Paz

4.3.1 Representaciones Sociales de Paz en la Escuela.

Al analizar los relatos de los niños y las niñas encontramos varias tendencias en sus representaciones sociales de paz en el ámbito Escuela. La primera de ellas, es “ofrecer disculpas”, esta representación se relaciona con el reconocimiento de una afectación (situación de burla u ofensa) hacia otro compañero. Luego de las disculpas, se fortalece la intención de continuar la amistad entre los niños. Las disculpas están asociadas a la intención de no repetir la ofensa, así lo expresan los niños y las niñas de la Institución Educativa San Calixto en los siguientes relatos:

“Así los niños no volvieron a molestar a Juul, se disculparon y juraron no volverlo a hacer, serían amigos por siempre”. (A, 11, línea 39)

“Los compañeros le pidieron disculpas y se hicieron amigos y le ayudaron en todo momento, cuando alguien se burlaba de él, ellos lo defendían”. (L, 11, línea 53)

La segunda tendencia es “pedir perdón”, esta representación viene asociada a atributos como la nobleza, la valentía y se vincula también al arrepentimiento, a la no repetición, de manifestaciones violentas que se pudieron haber efectuado. Así lo expresan los siguientes relatos:

“Jull era un niño muy noble y perdonó a quienes dijeron no volverlo a lastimar” (A, 11, línea 51)

“Pedir perdón es una acción de personas valientes y eso hacer paz”. (M, 11, línea 82)

“Vengo a pedirte perdón, perdón; estoy muy arrepentido por haberte pegado, no lo vuelvo a hacer”. (M, 11, línea 85)

Otra tendencia de las representaciones sociales de paz expresada por los niños y niñas es “pedir ayuda”, evidenciada en pedir la intervención de un adulto, corresponsabilizan al adulto como garante o mediador en situación de conflicto, como se manifiesta en los siguientes relatos:

“Juul debió hablar con algunas personas, para que lo ayudaran, hablar con los compañeros, defenderse, hablar con el rector”. (S, 11, línea 15)

“Yo creería que los profesores y el rector deben poner alto a esta situación, porque ellos son los que están al tanto de los muchachos en el estudio, y son los que están interesados en su desarrollo, en su comportamiento, por todo, mejor dicho, por ejemplo, tiene que estar pendiente si se salen o no, yo debería creer que ellos tienen que ayudar a Juul, y ellos son los profesores y el rector también tiene que dar ejemplo”.(D, 12, línea 22)

Así mismo, se identifica la tendencia “ayudar en los momentos tristes”, encarnada para los niños y niñas en la figura, generalmente, de un compañero de entorno, de escenario, de vivencias, con el que se tejen vínculos asociados a los momentos de tristeza, de molestia, de dolor, de alegría y de amor; así lo dice el siguiente relato:

“A Juul le hizo falta una amiga, una persona que le ayudara en sus momentos tristes, de mal gusto, en su molestia y en su llanto”. (C, 13, línea 19)

De igual forma, “Llevarse bien con todos” es otra tendencia en la que los niños reconocen que no es bueno lastimar a los compañeros y proponen la construcción de buenas relaciones entre la comunidad educativa, veamos el siguiente relato:

“Porque no es bueno hacerle bullying a nuestros compañeros con los que uno la va bien, pues eso no aguanta, uno tiene que llevarla bien con todo el mundo, con los compañeros y profesores, porque así uno se toma el cariño de todos”. (D, 12, línea 21)

La siguiente tendencia es “ser amigos”, los niños plantean que en la escuela no haya maltrato y que todos sean amigos, como lo dicen en el siguiente relato:

“Que no halla bullying, que en la escuela todos seamos amigos”. (M, 11, línea 62)

“Jugar con los compañeros” es otra tendencia, planteada como una decisión o posibilidad de escape frente a situaciones de violencia, los niños encuentran alegría jugando, como lo dicen en el siguiente relato:

“Los compañeros decidieron irse al parque a jugar sin duda alguna, fue la mejor tarde que pasaron con Jull”. (JA, 12, línea 68)

A continuación hallamos la tendencia “buenas relaciones”, en el sentido de establecer diálogo entre los compañeros del grupo, así está en el siguiente relato.

“Tener una buena relación con todos, en el colegio con todos los compañeros el tener dialogo en el grupo”. (D, 14, línea 103)

“Regalar y agradecer” se evidencia también como representación social de paz de los niños y niñas; la plantean como un acto que se da en compensación a algo (material o inmaterial) que se recibe a bien, ya sea de un ser humano o de Dios. La gratitud como una costumbre que se ha dejado de practicar en estos días que se mueven a toda prisa, así lo reflejan los siguientes relatos:

“Si mi compañero me regala algo yo le agradezco por dármelo”. (D, 12, línea 115)

“La humildad, nos permite conocernos a nosotros mismos y saber que tenemos defectos y debemos aceptarlos entender que de una lección siempre aprendemos de algo nuevo, y la valentía que debemos ser valientes todos los días y darle gracias a DIOS por darnos todos estos valores”. (L, 11, Línea 124)

Logramos identificar que **aceptarse como es** aparece como una representación social de paz como sentimiento que salvaguarda la vida en medio de la violencia. El amor propio y la capacidad de aceptación de los niños. El amor como sentimiento necesario para evitar que se abra paso la violencia y perdure la tranquilidad. Como lo dicen los siguientes relatos:

“Jull salió corriendo y fue llorando y se sentó en un tronco y entonces Alicia se acercó y le dijo. Jull acéptate como tú eres entonces, Jull se aceptó”. (L, 11, línea 64)

Separar a los que pelean como Representaciones Sociales de Paz; se describe la policía como un actor con responsabilidades frente a la seguridad y el orden público y la cárcel como un escenario de resocialización:

“La policía los aparta y quien empezó la pelea se lo llevan para el encierro y ya”. (D, 12, línea 72)

Ayudar y defender como Representación Social de Paz; los niños y niñas la plantean como un valor del ser humano, esencial para evitar lastimar al otro y reconocer su humanidad, así lo mencionan sus relatos:

“Sus compañeros pudieron ayudarlo, a defenderlo y ayudar que no se lastimara el cuerpo”. (J, 12, línea 16)

“Ellos entendieron que por más caso o diferencia física, siempre hay que ayudarlos y defenderlos, no rechazar, ni tener ningún inconveniente hay que aceptarlo eso es en la escuela (D, 11, línea 104)

La Armonía y Puntualidad como tendencia y como resultado del cumplimiento de las responsabilidades de cada actor en los diferentes ámbitos:

“Cuando todos llegan puntuales y cuando todo está en armonía, esa es la paz”. (JA, 12, línea 69)

La siguiente tendencia es **que la profe enseñe bien**, como una exigencia que los alumnos hacen a sus profesores frente a su responsabilidad de enseñar y hacer que los estudiantes aprendan.

“Hay paz cuando la profesora cumple su deber, le enseña las cosas y hace que uno entienda fácil” (A, 12, línea 78)

4.3.2 Representaciones Sociales de Paz en la Familia.

La primera tendencia encontrada es **ofrecer disculpas**, como un acto que realiza quien ofende en reconocimiento de su error, veamos el siguiente relato:

“En la casa el padre se disculpó por lo que había hecho mal” (D, 11, línea 104)

Pedir perdón también se presenta como una representación social de paz, es un gesto que se ha dejado de practicar; que sin embargo se ofrece cuando se reconoce que se ha cometido alguna falla en contra de la integridad del otro.

“Pedir disculpas, ya casi no pedimos perdón cuando hemos cometido el error y se vuelven amigos en el hogar los padres pedirle disculpas a su hijo”. (Z, 14, línea 93)

“Pidieron perdón, en la casa el marido le dijo que no lo volvería hacer y que lo perdonara”. (J, 13, línea 95)

Se evidencia **la comunicación** como representación social de paz en la familia cuando se habla y dialoga de las situaciones problemáticas, veamos los siguientes relatos:

“En las familias debe haber comunicación, el perdón, el respeto, valorar a los demás como son”. (C, 16, línea 97)

“En la casa con los papas tener buena comunicación”. (D, 14, línea 103)

La siguiente tendencia es **regalar y agradecer**, como actos que se deben practicar en las familias para generar momentos de alegría.

“Hay que recibir y dar cariño a la mamá, al papá y a darle las gracias”. (J, 12, línea 117)

“Debemos darnos cuenta que debemos ser agradecidos por nuestra vida en familia que hay muchos motivos para la alegría y agradecer”. (S, 11, línea 116)

Encontramos también como tendencia **pedir perdón y prometer**, como compromisos de no repetición del acto de violencia, leamos los siguientes relatos:

“Vengo a pedirte perdón, perdón, estoy muy arrepentido por haberte pegado, no lo vuelvo a hacer”. (M, 11, línea 85).

“En la casa que el marido le pidió perdón a su mujer y la mujer lo perdono y fueron felices, él prometió no volver a maltratarla”. (C, 13, línea 112)

4.3.3 Representaciones Sociales de Paz en la Comunidad

La primera tendencia de representación social de paz en la comunidad es **pedir perdón**, como un gesto que realizan quienes han delinquido o cometido una falta grave en la comunidad, así lo vemos en el siguiente relato.

“Cuando los ladrones pidieron disculpas se construye paz”. (D, 14, línea 102)

La siguiente tendencia es **darse la mano** como símbolo de paz y acto de reconciliación, veamos el siguiente relato:

“Un señor y una señora dándose la mano que se refiere a la paz”. (G, 12, línea 9)

Dialogar como representación de paz, cuando después de las peleas como acto de reconciliación entre las comunidades se dialoga.

“En mi comunidad la gente se pueden golpear y gritan, pero después arreglan los problemas con diálogo”. (L, 11, línea 65)

“En la comunidad dialogando con las personas para que se ayuden, es la única manera para que no sigan peleando o discutiendo” (G, 15, línea 108)

Ser amigable con todos es la otra tendencia identificada como la necesidad de tener buenas relaciones entre la comunidad, así lo expresan los niños en el siguiente relato:

“En la comunidad ser amigable con todos y tener buena relación con todos los vecinos”. (D, 14, línea 103)

Regalar y agradecer es la siguiente representación social hallada, como actitudes que se han dejado de practicar pero que son motivo de alegría y construcción de paz entre las comunidades, así lo mencionan los niños en el siguiente relato:

“La gratitud, estamos acostumbrados a un mundo que se mueve de prisa y nos quejamos de todo sin darnos cuenta que debemos agradecer por nuestra vida, hay muchos motivos para la alegría y decir gracias”. (Adriana, 11, línea 125)

Posteriormente aparece la representación social **separar a los que pelean**, se muestra la intervención de la policía y la cárcel como y se les describe como actores con responsabilidades frente a la seguridad y el orden público y la cárcel como un escenario de resocialización:

“La policía los aparta y quien empezó la pelea se lo llevan para el encierro y ya”. ZOI (D, 12, línea 72)

4.4 Texto interpretativo: Categorización Axial

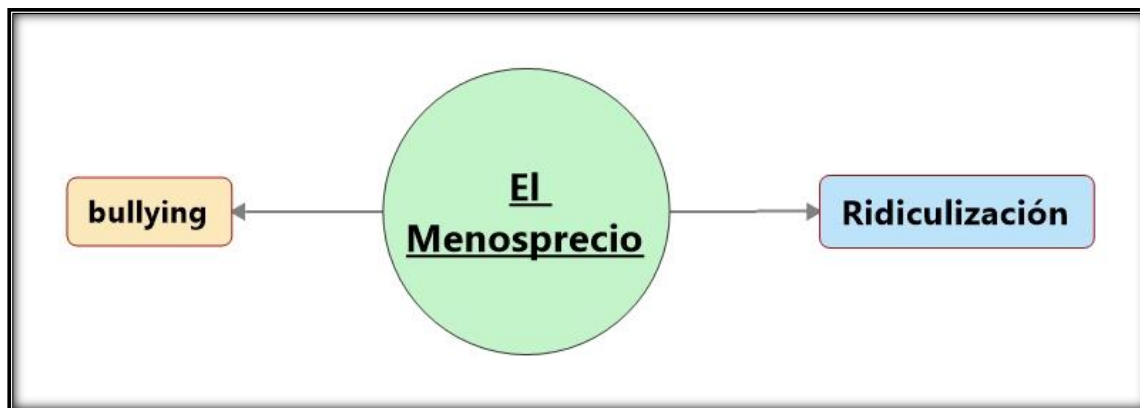
Este apartado de categorización axial fue el resultado del análisis de la codificación abierta, a través de un examen cercano y cuidadoso de los datos, al indagar los diferentes contextos: familia, escuela y comunidad. La interpretación se realizó a partir del hallazgo de relaciones entre códigos, los cuales son evidencias y tendencias descriptivas. Estas relaciones se identificaron como un nuevo grupo de categorías axiales. A continuación, se presenta la reflexión teórica que da cuenta de las categorías axiales encontradas en el ámbito Escuela, en el análisis a partir de la voz de los actores sociales: niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza y las voces de teóricos en general.

4.4.1 Representaciones Sociales de Violencia en la Escuela

En el análisis de los relatos de los niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto de Suaza – Huila, surgieron muchos códigos afines que dieron origen a una tendencia, la burla. Esta última evidencio distintas relaciones entre ella misma, dando lugar a esta categoría macro denominada “**Menosprecio**” que muestra el desinterés, acoso y ofensa de los niños por sus

compañeros. De esta manera se da cuenta y se revelan los contenidos y las estructuras de las representaciones sociales de violencia en el colegio.

Figura 4: El Menosprecio



Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

Según Ernest Bloch, citado por (Honneth, 1992) “El menosprecio se refiere a formas de desprecio, de reconocimiento negado. Aspecto de una conducta dañina por el que las personas son heridas en la comprensión positivas de sí mismas”. Así, la percepción del menosprecio de las figuras significativas como lo son los padres de familia, los profesores y los compañeros produce un malestar emocional en los niños. Este malestar se traduce en agresión, hostilidad y sentimientos de resentimiento e ira. Las experiencias de menosprecio continuadas pueden llevar, en un intento de protección frente al daño del otro, a desarrollar una cierta insensibilidad o falta de respuesta emocional. Como se evidencia en las voces de los niños:

- “...me pareció muy interesante porque ahí se trataba de violencia y de bullying, porque a Juul le hacían bullying, porque tenía el cabello rojo, tenía risos, y le gritaban cosas feas y a él no le gustaba que le dijeran eso; entonces un día decidió cortarse el cabello y quedo calvo y lo trataban mal.” (D,12, línea 102,103,104,105)
- “se sentía que era feo, que no era igual que ellos y él también se sentía triste, se sentía solo, aburrido de la vida porque ellos lo maltrataban mucho y de pronto no lo ayudaban hacer algo.” (L,12,220-221-222)

Por ello, muchas de los niños y niñas que perciben este menosprecio, tienen problemas tanto para expresar cariño a los demás como para aceptar el cariño de los otros. Los niños menospreciados, debido a la hostilidad y el resentimiento que sienten, evitan e incluso rechazan

cualquier manifestación de cariño o aceptación de los otros, lo que a veces se convierte en un círculo de violencia y problemas de relación con sus demás compañeros. Como se observa en el siguiente testimonio:

- “cuando una niña se equivocaba cada vez que tenía que leer en voz alta y los demás muchachos se ponían a burlarse, ella después se negó a volver a leer delante de todos.”(E,13,337)
- “Me imagino cómo que se sentía Juul por ser molestado de esta manera, mal, triste, aburrido y afectado.”(A,11-13, Línea 18-19-20)

Según (Rohner & Carrasco, 2014) “la necesidad emocional de obtener una respuesta positiva por parte de las figuras significativas (padres, profesores, compañeros) es un motivador poderoso contra el menosprecio”. De acuerdo a lo anterior, los agentes externos que interactúan con los niños, facilitan la manera de estos vincularse con la sociedad siempre y cuando contengan experiencias significativas de afecto, de lo contrario, estos tienden a responder emocional y conductualmente con maneras hostiles y agresivas, perjudicando la autoestima, teniendo condigo una “percepción negativa del mundo y dependencia inmadura (excesivo reclamo de aceptación) o independencia defensiva (evitación de cualquier signo de afecto o aceptación de los otros)”. Es así, como estas disposiciones son producto del menosprecio que vivencian los niños y dejan secuelas importantes en el desarrollo de su ser.

De esta manera, los niños y las niñas que perciben menosprecio a lo largo de sus vidas tienden a desarrollar sentimientos de baja autoestima y bajo sentido de competencia o autoeficacia. Se tiende a creer que todos los actores sociales manifiestan el menosprecio, es decir, si los niños y niñas que sufren perciben el menosprecio, tienden a pensar que no poseen cualidades necesarias para ser queridos e incluso que no son merecedores de amor o aceptación.

Otra categoría que emergió de la codificación abierta, se denominó “**Ridiculización**”, la cual, hace referencia a la violencia en el colegio, cuando se presentan acontecimientos como la burla. Para los niños y las niñas, la burla pretende humillar al otro, se trata de una acción que menosprecia y ridiculiza a otros compañeros “burlarse de sus víctimas cuando se presenta alguna situación bochornosa o penosa que dejan a estas en ridículo frente a sus compañeros” (Sierra, 2009). Estas manifestaciones se presentan cuando se realizan burlas sobre el aspecto físico, por “defectos”,

generando daño emocional por la producción de inseguridad ante este tipo de situaciones incómodas y humillantes. Como se manifiesta en los siguientes testimonios:

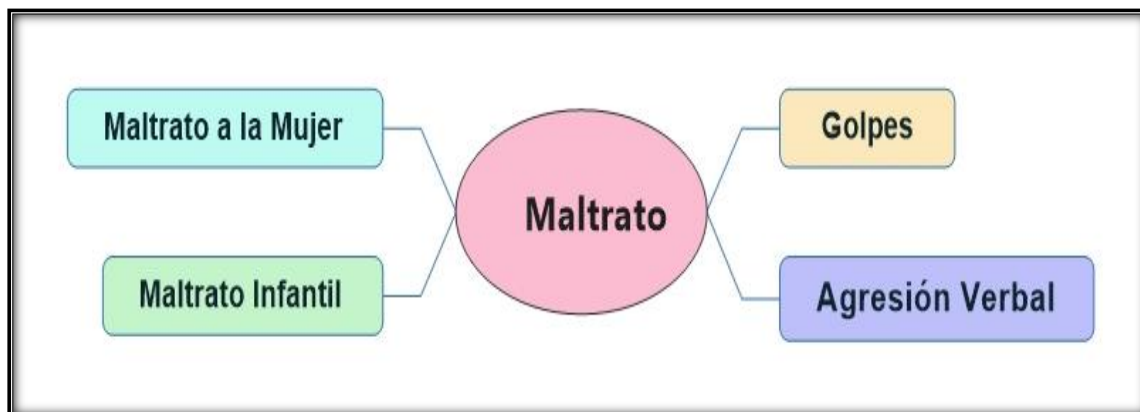
- “burlarse de las personas por cualquier cosa que hacen, por cualquier gesto, eso ya les da para burlarse de él y también de los niños enfermos. (G, 12,70)
- “cuando alguien se equivoca y se ponen a burlarse, por ejemplo cuando no leen bien, cuando no hablan bien y pronuncian bien, se ríen de ellos” (E,13,337)
- “Puedo decir que no respetaban a los demás por ser, por ejemplo, con ver a un niño que era deforme, no lo respetaban por ser enfermo y así.”(C,12, línea 70,71)

Resulta claro, que estas acciones y realidades concretas no son reconocidas por el niño o la niña como tal sino que por el contrario son actuaciones cotidianas y naturalizadas, que en ocasiones no son denunciadas ni comentadas a docentes y administrativos, a pesar de estar establecido en el Manual de Convivencia IE San Calixto suaza “Muchos maltratadores consideran que su comportamiento abusivo es correcto y necesario, incluso entienden que bajo el pretexto de la educación pueden pegar, insultar y humillar, como sus adultos lo hicieron con ellos en su día”(Alice Miller. 1992). Ejemplificándose aún más todos estos casos de burla y ridiculización a través de las siguientes voces de los niños de esta institución Escolar:

- “¿Cómo creen que se sentía Juul por ser molestado de esta manera, como creían que se sentía? Alumnos – mal, triste, aburrido, afectado”. (A, 11-13, Línea 18-19-20)
- “burlas, también que le garrapiñan los cuadernos, los esconden y nunca los entregan. También le empiezan a pegar.” (L, 12,428)
- “en el colegio bullying, burla, rencor, acoso de unos niños hacia otros.” (A, 12, 452,453)

4.4.2 Representaciones Sociales de Violencia en la Familia

Las representaciones sociales de violencia en la familia están presentes en situaciones donde son constantes las peleas en la familia, que terminan en “**maltrato**”, ello ha provocado que la familia se torne disfuncional, influenciando negativamente a los niños pues este tipo de daño se expresa en lesiones corporales y en tensiones psicológicas especialmente por el miedo, la zozobra, la angustia y la tristeza. Todas estas conductas inadecuadas se denominan violencia intra-familiar.

Figura 5: Maltrato

Fuente: Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

Así, la violencia intra-familiar se concibe como: “toda acción u omisión protagonizada por uno o varios miembros de la familia, a otros parientes infringiendo daño físico, psicoemocional, sexual, económico o social” (Gutiérrez, 2003). Estas situaciones de conflicto se citan en los siguientes testimonios de los niños y niñas:

- “En la casa el esposo tras de que golpea a su mujer, maltrata a sus hijos diciendo malas palabras y emocionalmente, por que golpea a su mamá, él es mala influencia.” (B, 13,270-271-272)
- “los papas no le ponía cuidado como si no fuera importante en la casa. Lo ignoraban y eso es muy malo” (Y,12,653)
- Estos hechos, apuntan a las acciones de abuso y agresión por parte de la figura paterna del hogar. Los perjuicios causados por esta persona a su familia son de tipo físico y emocional, invalida la existencia y promoción de soluciones pacíficas a cualquier desavenencia ocurrida en casa. Como se expresa en las voces de los niños:
- -“el esposo no le ayudaba a la madre de familia, la golpea y le dice que no sirve para nada, en repetidas ocasiones la golpea y nosotros vemos como lo hace”(MG,13,396-397)

Por ello, estas acciones y emociones agresivas por parte de los integrantes de la familia como el padre y la madre, son producto del maltrato verbal y físico que trasgrede los derechos de los demás integrantes de la familia, como lo menciona el (Instituto Nacional de Medicina Legal , 2006) “La violencia intrafamiliar es un problema multi-causal que se asocia con varios factores sociales, individuales, políticos y comunitarios”. Esta categoría axial emergente, exterioriza actos

de violencia directa que surgen en el hogar, en la cual participan personas que conforman la familia: “mi papá le pegaba a mi mamá” que genera “vivir mal, por el maltrato”. Según las voces de los niños:

- “Por ejemplo, en la casa, que puede ser el maltrato infantil. El maltrato de los papas a los niños cuando es demasiado severo en la casa y les pegan muy duro y nunca los tratan con cariño.”(C,16,238-239)

En este sentido, la violencia no se limita solamente al maltrato físico, también se combina con el atropello del componente afectivo y ello se evidencia en el siguiente testimonio donde se demuestra como la violencia en la familia se ejerce simultáneamente tanto en lo físico como en lo afectivo:

- “en la casa que el padre golpea a la madre, la trata mal le dice que no sirve para nada. Pues eso también se lleva para que los jóvenes cuando consigan su mujer o su marido sean igual con ellos con sus hijos su marido o esposa.” (MG, 15,413-414-415)

Como citan los testimonios de estos niños, hay una impresión fuerte para imponer el punto de vista en el entorno familiar a través del maltrato físico y verbal. El impacto de este maltrato físico, ocasiona daños que tienen lugar en el cuerpo de las víctimas y se tipifica por el despliegue de la violencia sobre el cuerpo, producto de acciones directas sobre este. Algo similar ocurre en lo emocional, por medio de palabras ofensivas e hirientes. Como lo mencionan (Schwarzwald, Koslowsky , & Brody-Shamir , 2006) “Se observa que los agresores ponen especial énfasis en la superioridad de poder sobre la víctima. Es probable que esto sea así, porque se perciben a sí mismos como personas más poderosas física o psicológicamente”.

De esta categoría, se hace una ramificación relacionada con los “Golpes” evidenciado en el cuerpo maltratado, que según las voces de los niños y las niñas, se ha manifestado cuando ha existido un impacto de la mamá y el papá hacia ellos o del papá hacia la mamá, mediante alguna manera de golpear, sacudir, empujar o cualquier otra acción provocándole lesiones, dejando marcas o haber producido dolor físico. Como se muestra en los testimonios:

- “en la casa, el hombre maltrata a la mujer y les pega a los hijos. Es un hombre que casi no le gusta trabajar y muchas veces la mujer ve por la casa y golpea a sus hijos y a su esposa”(A, 11,645).

- “acá un señor pegándole a una señora, porque es un señor muy celoso y más de una vez le ha pegado a su esposa. Esto es símbolo de la violencia.” (G, 12, línea 115).
- “y en la violencia, que hay una señora que está agrediendo a su hija, porque no hizo las labores que su madre le dijo” (J, 12, línea 110).
- “sí, pues que una vez un señor y una señora estaban peleando, y corrían por el parque, porque el señor le iba apegar con una botella a la señora.”(L,12,513-514)

Los niños y las niñas, han descrito el cuerpo de la mujer en este caso el de la mamá y el suyo propio, como susceptibles de ser heridos o lastimados por medio de golpes. Un cuerpo maltratado para los niños y las niñas significa la experimentación de daño o riesgo como resultado de haber sido golpeado con la mano o con cualquier otro objeto, haber sido pateado, zarandeado o empujado, como lo señala la Organización Mundial de la Salud “El maltrato o la vejación de menores y mujeres abarca todas las formas de malos tratos físicos y emocionales, que originen un daño real o potencial para la salud del niño, su supervivencia, desarrollo o dignidad” (OMS, 2009). Como se evidencia en las voces de los niños:

- “el marido le pegaba a la mujer, porque seguro no le tenía el almuerzo. y ella lloraba y los niños sufrían mucho por eso.”(DN, 13,473-474)
- “aquí trata de un señor, bueno yo veo que él se puso bravo, porque ella salió de la casa, y le pego y aquí se está burlando.” (A, 12 Línea 138-139).
- “y acá el hombre golpea a la niña, porque no le quiso hacer caso a lo que él le decía que hiciera. Es un acto de violencia.” (A, 12 Línea 92).

Esta representación social de violencia en la familia, caracterizado por los golpes, muchas veces queda oculta por la privacidad, aislada de lo público y por ello se supone no pueden intervenir quienes no pertenecen a este círculo. Por consiguiente todas estas situaciones de violencia ocurridas en la familia terminan en la impunidad. Esta investigación saca del anonimato estas situaciones y posibilita algún tipo de reacción. Por ello, se recurre a lo dicho por (Silvia, 2007) “La violencia intrafamiliar se da básicamente por tres factores: la falta de control de impulsos, la carencia afectiva y la capacidad para resolver problemas adecuadamente”. Así, los hijos que observan a sus padres y viven estas situaciones, perpetúan de generación en generación las acciones de violencia en la familia y sociedad en general.

Entonces, la violencia familiar aparece mediante un conglomerado de comportamientos ejercidos contra un miembro de la familia, en el caso especial de los golpes que siempre se han propinado a los niños y niñas para sancionar su mal comportamiento. Pero la creencia que justifican los castigos corporales y el maltrato hace que se perpetúe una forma de castigo que humilla y que deja a los niños solos ante la violencia de su vulnerabilidad respecto de la fuerza y el poder de los adultos, en un estado muy grande de indefensión. Como lo mencionan las voces:

- “La violencia, que un señor quiere maltratar un niño, abusando de él sabiendo que no se puede defender el mismo, listo esa es la violencia.” (D, 12 Línea 146 -147)
- “nos pegan y nos regañan, por cualquier cosa. Pero eso es un tipo de violencia.” (Ad, 12,268)

Por eso, el maltrato es una representación social de violencia para los niños y las niñas al venir acompañado de maltrato verbal, que da cuenta de las circunstancias sucedidas en la familia, relacionada específicamente el maltrato verbal “la agresión a través de la palabra; es una conducta aprendida a partir de modelos familiares y sociales que la definen como un recurso válido para resolver los conflictos” (Gutiérrez, 2003), donde “daño verbal” y “decir falsedades de los otros”. Esta situación ocurre dentro de la familia, entre las personas que la conforman “se gritan e insultan todos en la casa” induciendo además el “alegar y decirse cosas muy feas”. Como lo ejemplifican los siguientes testimonios:

- “podía ser como en el caso mío, mi prima y mi tía que siempre mantiene alegando nunca se puede llegar a un acuerdo, a veces hacen sentir mal a mi abuela. (ZJ, 13, 376-377)”
- “en las relaciones de pareja que se pelean mucho, que alegan por cualquier cosa, no se ponen de acuerdo y por eso son las peleas” (D, 13,311)
- “En la casa el esposo tras de que golpea a su mujer maltrata a sus hijos diciendo malas palabras y emocionalmente, por que golpea a su mamá, él es mala influencia.” (B, 15,270-271-272)

En este sentido, la violencia en la familia se representa en las dimensiones discursivas y comunicativas que tienen los miembros de la familia, los niños y las niñas, señalan las palabras como arma para herir a otro. Las palabras son un lenguaje que reflejan y perpetúan la violencia, la palabra tiene un poderoso efecto en la conducta, ya que influye sobre quien la pronuncia y afecta e involucra a quien la recibe, penetrando en sus emociones (Maffía, 2012) como es el caso de

decirse groserías entre ellos mismo, llegando al punto de naturalizarse. Como se manifiesta en el siguiente testimonio:

- “Mi papa y mi mama dice groserías por cualquier cosa que dicen, por ejemplo me dicen a mí: vaya y trae ese (hijueputa) caballo, que lo necesito. Y así por el estilo muchas más.” (R.13. 234-235)
- “cuando mi hermano no está por ahí en la casa, mi mama me manda a buscarlo y me dice ¿dónde está? El pendejo, el tonto de su hermano, búsquelo y dígale que lo voy a cascar.” (M. 11. 256-257)

Según (Mejía, 1997) “este tipo de violencia se manifiesta de diferentes maneras, entre ellas mediante la ausencia de afecto, el desconocimiento del otro, la humillación ante los demás, la burla, el desprecio, los insultos y el regaño.” Así, en un diálogo de pareja predominan frases ofensivas, burlonas o humillantes como insultos, descalificativos, gritos, palabras despreciativas y denigrantes, pueden llegar a ser, para los niños y las niñas muy perjudiciales. Esas situaciones son mencionadas en las voces de los niños:

- “y aquí una persona lo ofendió y ella se sintió mal y quiere como pegarle, quiere vengarse” (A 12 línea 142 y 143)
- “sus compañeros le pegaban, no lo querían, le pegaban lo insultaban a él, no lo valoraban por ser de madera.” (M,12,279-280)

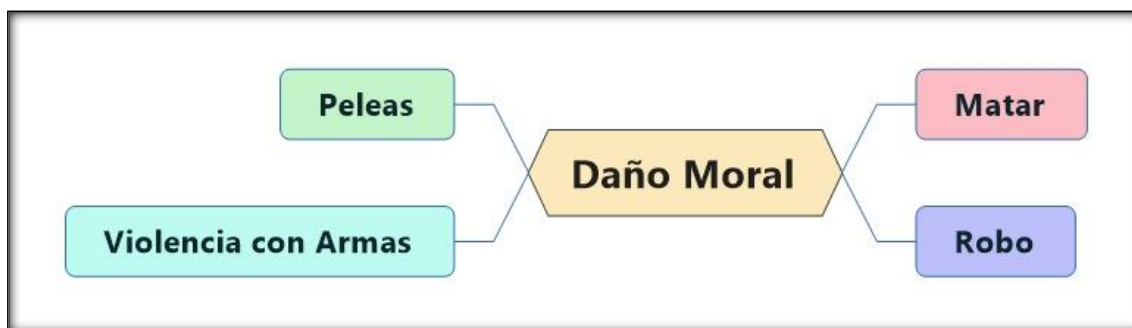
Herir con las palabras en los niños y las niñas, genera un maltrato emocional con los apodos, insultos y palabras que deterioran la autoestima e imagen personal. Se presenta aquí un maltrato emocional que puede estar basado en el poder y el dominio de los adultos hacia los niños y niñas indefensos, causando mucho daño. Estas heridas, se originan por el padre o la madre hacia su hijo, el herir con la palabra exterioriza una relación de poder, en la que el adulto, que es quien lo ostenta, impone su autoridad y somete al niño a través de palabras agresivas. Como se ilustra en este testimonio:

- “me pareció muy interesante porque ahí se trataba de violencia y de bullying, porque a Juul le hacían bullying, porque tenía el cabello rojo, tenía risos, y le gritaban cosas feas y él no le gustaba entonces un día decidió cortarse el cabello y quedo calvo y lo trataban mal. ”(D, 12, línea 102,103,104,105)

4.4.3 Representaciones Sociales de Violencia en la Comunidad

En el análisis de los relatos de los niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto de Suaza – Huila, surgieron muchos códigos afines que dieron origen a varias tendencias axiales como: Matar, robar y violencia con armas. Estas tendencias evidenciaron distintas relaciones entre ellas mismas, dando lugar a esta categoría macro denominada **Daño Moral**; que muestra la afectación en las víctimas como consecuencia de haber experimentado una vivencia traumática producida por un suceso violento. De esta manera se da cuenta y se revelan las estructuras de las representaciones sociales de violencia en la comunidad.

Figura 6: Daño Moral



Fuente: Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

En primer lugar, se expone lo que representa daño moral, de acuerdo a lo dicho por (Carballal, Ramón, & Novo, 2003) “se entiende por daño moral, aquel que afecta a la víctima como consecuencia de haber experimentado una vivencia traumática que necesariamente no tiene por qué acarrear consecuencias dolosas de carácter patrimonial o físicas”. Por ello, se hace alusión a los delitos violentos que han sucedido y han presenciado los estudiantes en esta comunidad rural, vividos de forma brusca, que han generado en ellos, sus familias y por consiguiente la comunidad en general terror e indefensión. Reflejado en situaciones violentas como: asesinatos, robos y violencia con armas, que han puesto en peligro la integridad física y psicológica de toda una comunidad. Como se manifiesta en los siguientes testimonios:

- “Que día había un vicioso y este mató a una niña; porque ella lo ofendió, y por eso no más quiso matar a la niña. La comunidad lo agarro y lo golpeo, sino hubiera venido la policía lo hubieran matado. A mí me dio mucho miedo salir en esos días salir a la calle.”(D,12, línea 14)

- “En el parque vimos a un hombre que tenía un arma, un cuchillo, que corría detrás de una señora para agredirla. Nosotros con mi mamá nos escondimos en una tienda y vimos a ese señor pasar, nos dio mucho susto ese día.”(S, 11 línea 61-61)

Como se puede observar en las voces de los niños y niñas entrevistados, cualquier trauma por un hecho violento, supone una quiebra en el sentimiento de seguridad de una persona y en el entorno familiar cercano. De ahí, que sea de interés el conocimiento de las reacciones y secuelas emocionales causados por los daños morales que arrastran muchas personas en su mayoría mujeres y niños durante períodos prolongados, incluso a lo largo de toda su vida. Evidenciándose este argumento en los siguientes testimonios:

- “hay una señora en esta vereda que castiga con golpes a su hija, le pega mucho y le dice cuando le pega, que así la criaron a ella. esa niña aquí en el colegio casi no habla con nadie”. (J,12, línea 110)
- “en la comunidad unas muchachas robaron una casa, esa familia quedo muy sicociada, los niños no volvieron a la escuela y a los días se fueron de la vereda, dijeron que había mucha inseguridad aquí”. (Z,13,146-147)

En este sentido, el daño moral “requiere ser evaluado también en las víctimas indirectas de los sucesos violentos, que son las personas que, sin ser directamente concernidas por el hecho delictivo, sufren por las consecuencias del mismo” (Finkelhor & Kendall-Tackett, 1997), es por ello, que el daño moral producido por todos estos hechos violentos de manera directa e indirecta ha afectado a muchas personas de la comunidad en sus sentimientos, afectos, creencias, decoro, honor, reputación, vida privada, aspectos físicos, vulnerando y menoscabando ilegítimamente su libertad, su integridad física y psíquica de estas personas.

Por otra parte, se evidenció perjuicio en los niños y las niñas cuando se presenta la categoría axial “**Muerte**”, exteriorizando hechos que los actores manifestaron haber vivido en sus comunidades, que han causado dolor y que para ellos representa la violencia. La Muerte es descrita como violencia cuando una persona de la comunidad muere, por ejemplo: “señor matando a una mujer.” “matar en peleas” También el “matar en discotecas”, “viciosos que matan” causando en los niños una representación de violencia. Así lo expresan las voces:

- “aquí en suaza mataron a un señor o una señora por una pelea a botellazos ahí en la discoteca”. (D, 12,561-562).
- “pues lo único que he escuchado es que hay allá en Guadalupe un grupo de esos satánicos y que pueden estar sacando, los niños y los matan los violan”. (D,12,565-566).
- “y acá en el de violencia un señor matando a una mujer, yo creo que era por celos porque ella andaba muchas veces con otros señores, tal vez fue por eso que el señor la mató”. (K, 13 línea 78-79)

En este sentido, pareciera que la noción de muerte ancla en la noción de vida, lo cual es comprensible puesto que la vida es lo que se conoce y maneja día a día. Los niños y las niñas definen la muerte como un hecho natural, como algo que puede suceder a diario y de formas como las mencionadas. También, es parte del ciclo vital de los individuos, que produce dolor, lástima o aflicción, consecuentes a las situaciones violentas presenciadas “los homicidios, a veces son las consecuencias más evidentes de la violencia; ésta puede producir lesiones, dejando secuelas tanto físicas como psicológicas” (Caballero & Arandia, 1999). A partir de la muerte, los niños y niñas describen expresiones afectivas y de comportamiento, del tipo de la tristeza, el desconsuelo, el llanto y el retraimiento; estos hechos demuestran la indefensión que arroja sentimientos de temor, angustia, duda, dolor y rabia.

- “en la parte de violencia, hay un vicioso y está matando a una niña; porque ella lo ofendió, y por eso no más quiso matar la niña.” (D, 12, línea 14)
- “no por favor, tú me hiciste daño, yo te voy hacer daño”. (A, 12 línea 85)

Así mismo, surge la “**Violencia con armas**” que muestra la violencia directa como enfrentamientos entre personas “peleas con objetos corto-punzantes y alegatos”; enfrenamientos que conducen a “peleas con herramientas de trabajo agrícolas” o donde se describen situaciones donde es común “agredir con armas blancas”. Aquí, los niños reconocen que hay también hechos específicos de violencia directa donde se observan formas de victimización y hostigamiento por medio de golpes, puños, empujones y patadas, entre otros. Los actos violentos se encuentran inmersos en un gran sistema de relaciones interpersonales, en el cual se encuentran presentes y configuran el campo educativo de las emociones, los sentimientos y los aspectos cognitivos.

Es por ello, que la RS de violencia como violencia con armas surge cuando aparecen las peleas y su solución se presenta por medio de la intervención de la autoridad y del ejercicio de una

acción de daño físico sobre la humanidad del otro. Estos hechos provocan un clima de mucha tensión en la comunidad, que muchas veces las autoridades no saben resolver (Ochoa, 2000)

- “en la comunidad varias personas se pelean con cuchillo y palos, puede ser por la esposa o por algún terreno”. (G, 12,553-554)
- “sí, pues que una vez un señor y una señora estaban peleando, y corrían por el parque, porque el señor le iba apegar con una botella a la señora.” (L, 12,513-514)
- “por ejemplo, allá en Gallardo, a fin de diciembre se agarran a puño a machete y hay heridos”. (D, 12,560)
- “pues que a veces lo amenazan a uno con puñaletas y lo roban, hay peleas en las calles a pedradas y algunas veces disparos”. (K, 11,584)

En este sentido, la violencia con armas en la comunidad, puede comprender hechos que generan miedo y angustia relacionada con eventos traumáticos que generan daño en los actores indefensos. Como se presenta en las voces de los niños:

- “en la casa cuando pelean los hermanos, por cualquier asunto como la televisión, los juguetes, se agarran a puños y a madrazos”. (J, 13,188-189)
- “discusiones, en la comunidad pelea de vecinos, donde se sacan las peinillas, también se agarran a puñetazos, porque le cae mal” (P,14,124)

De igual forma, la violencia en la comunidad se representa también a través del “**robo**”, como acciones de la delincuencia común, donde usualmente se refleja la ejecución del robo por jóvenes sin ninguna ocupación, “esas muchachas no hacían nada y por eso se dedicaron a robar” según los relatos, pues los perpetradores son personas en muchos casos adolescentes; “los hijos de esa señora, se salieron del colegio y se volvieron ladrones”, empleando para apropiarse de los bienes ajenos la intimidación a través de armas blancas, de fuego y amenazas, “en esa ocasión emplearon cuchillos y pistolas cuando robaron esa familia” . Como se evidencia en los siguientes testimonios de los niños y niñas:

- “en la comunidad unas muchachas que se lo pasaban de arriba para abajo en la calle, robaron una casa, cuando los dueños se fueron a trabajar a la finca.” (Z,14,146-147)
- En la comunidad es que unos ladrones robaron una familia. Entraron a la casa de noche, amarraron al papá, a la mamá y al hijo. Y comenzaron al esculcar y revolver toda la casa, Buscando una plata de venta de café (J,13,173)

Este tipo de manifestaciones, según (Calderon, 2011), se tipifican en dos: en relación a la conducta “, esta debe consistir en una apropiación, que debe ser ejecutada sin voluntad del dueño de la cosa apropiada y con ánimo de lucro” y la acción, que está determinada por la consecución de pertenencias materiales “debe tratarse de una cosa corporal, mueble, ajena, susceptible de apropiación y de apreciación pecuniaria”. Por ello, los niños y niñas hacen referencia de estos actos que muestran intimidación hacia las víctimas, anulando la voluntad y la resistencia.

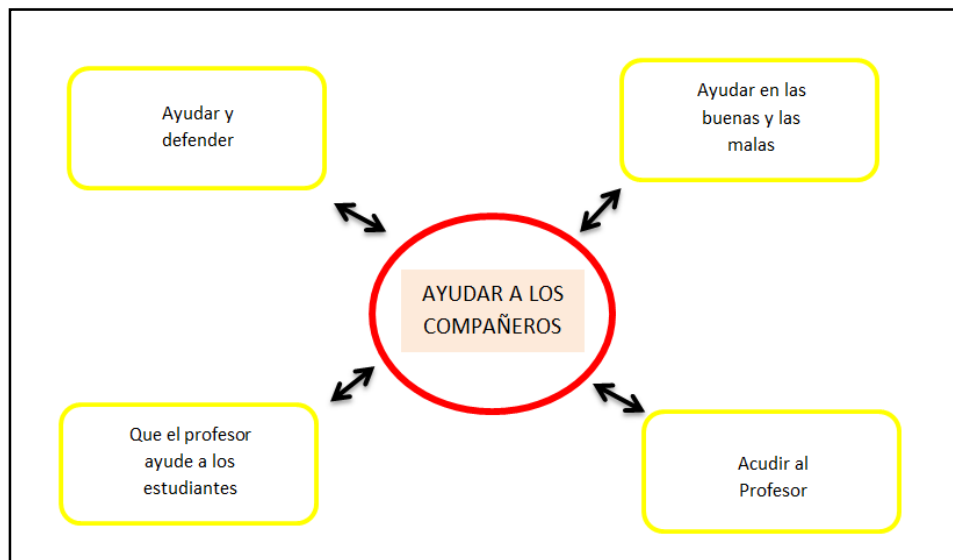
En las narrativas presentadas por los estudiantes miembros de la comunidad, se reflejan estas manifestaciones, cuando los actores son despojados de sus bienes personales como dinero, joyas y electrodomésticos. Otros son intimidados en sus propias viviendas, donde son retenidos, para realizar los robos, siendo común en la zona el robo de ganado vacuno y motocicletas. Estos robos son una manifestación de violencia directa por la agresión física y psicológica que se presenta en estos hechos. Situaciones que se presentan en las voces de los estudiantes:

- “cuando los ladrones entraron a mi casa y robaron y una ladrona decía que se iba a llevar al niño. Nos amenazaron esa tarde con un revolver, yo tuve mucho miedo y nos pusimos a llorar con mi hermanito. A mi papá lo golpearon y se llevaron nuestra moto que estaba nuevita” (MG,13,402-403)
- “fue lo del robo en la vereda por unos muchachos, quizás fue porque no tenían nada más que hacer y robaban para poder sostenerse” (ZJ,11,359-360)
- “en una vereda vecina entraron a robar las cosas a la familia, robaron las joyas que ellos tenían. Pero el dueño de la casa tenía una escopeta y pudo defenderse de los ladrones, que iban a violar a su mujer”. (G,12,535).

4.5 Representaciones Sociales de Paz

4.5.1 Representaciones Sociales de Paz en la Escuela.

A partir del análisis de las tendencias reportadas en la etapa descriptiva se encontraron tres categorías axiales. La primera “**Ayudar a los compañeros**” que da sentido a la representación social de paz en la escuela que reúne una serie de acciones que se desarrollan en el entorno escolar y hacen que cada actor de la comunidad educativa tengan una corresponsabilidad en la construcción de la paz.

Figura 7: Ayudar a los compañeros

Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parra (2018)

Los niños y las niñas de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza reconocen que existen acciones que prueban la construcción de una verdadera amistad y la importancia de ayudar al otro, por ello propone el papel de mediadores en la resolución de conflictos y plantean la necesidad de acudir a ellos para evitar situaciones de violencia. Así, (Bert, 2003) sugiere “Ayudar nos llena y nos realiza. Y debido a que alguna vez nos han ayudado, queremos ayudar a los demás y lo hacemos, por supuesto, cuando somos adultos, cuando tenemos hijos y cuando servimos a personas que lo necesitan”. Por lo tanto, la ayuda es una retribución a manifestaciones anteriores de la misma, por ello, el individuo acude a desarrollar acciones que equilibren la balance.

Es así, que la escuela para los niños no solo un escenario de aprendizaje académico, es también un lugar donde se tejen amistades, se forma el carácter y se constituye un espacio de vivencias que marcarán su desarrollo y las responsabilidades entendidas y asumidas frente a la construcción de paz en el sentido del cuidado de sí mismos y de los otros. En esta línea, la (UNESCO, 2008) dice que la escuela esta “fundamentada en un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. En él se contempla el derecho de toda persona a una educación de calidad y el respeto de los derechos humanos”. Por lo anterior, se entiende que la escuela es un espacio de enseñanza debido a la participación en ella, en la cual se promueve “la integración, la diversidad,

la igualdad de oportunidades y la no discriminación”. Estas situaciones se reconocen en el siguiente relato de los niños y niñas:

-“Sus compañeros y el profesor pudieron ayudarlo, a defenderlo y ayudar que no se lastimara el cuerpo”. (J, 12, línea 16)

Este hecho relatado, muestra una tendencia clara de comportamiento solidario, colectivo y de amistad entre los niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto, a esto se le conoce como compañerismo “es una acción que sentimos en todo momento; en situaciones buenas o malas. Siempre queremos “sentir” esa compañía. Pero sin lugar a dudas, esa acción tan humana y digna de nuestra especie, la debemos formar todos los días.” (Proyecto Enseñemos a Filosofar. 2008). En el mismo sentido, (Sigmund & FehrErnst, 2012) sostienen que “No solo nos interesa nuestro propio beneficio sino que también nos comparamos con nuestros competidores y exigimos un resultado justo”. A continuación los niños y niñas dejan en evidencia la necesidad de reconocer y aceptar las diferencias, ayudar y defender sin rechazar a quienes tengan necesidades y/o condiciones especiales:

-“ellos entendieron que por más caso o diferencia física, siempre hay que ayudarlos y defenderlos, no rechazar, ni tener ningún inconveniente, hay que aceptarlo eso es en la escuela”. (D, 11, línea 104)

Por ello, para poner fin al acoso y ayudar a los estudiantes que son víctimas de los maltratadores requiere de “Animar a los estudiantes a hablar con los profesores y los consejeros escolares, colaborando simultáneamente con los padres de familia, los estudiantes y el personal para evitar que sean constantemente objeto de victimización” (UNESCO, 2008) Además, de registrar que este tipo de violencia es un problema que aqueja la realidad de los centros educativos actualmente, por lo cual, nace la necesidad de hacer participar a los estudiantes, padres de familia y educadores con el fin de instaurar las acciones violentas que se presentan en este contexto, para que no se sigan presentando y se respete la integridad de todos los que forman esta comunidad.

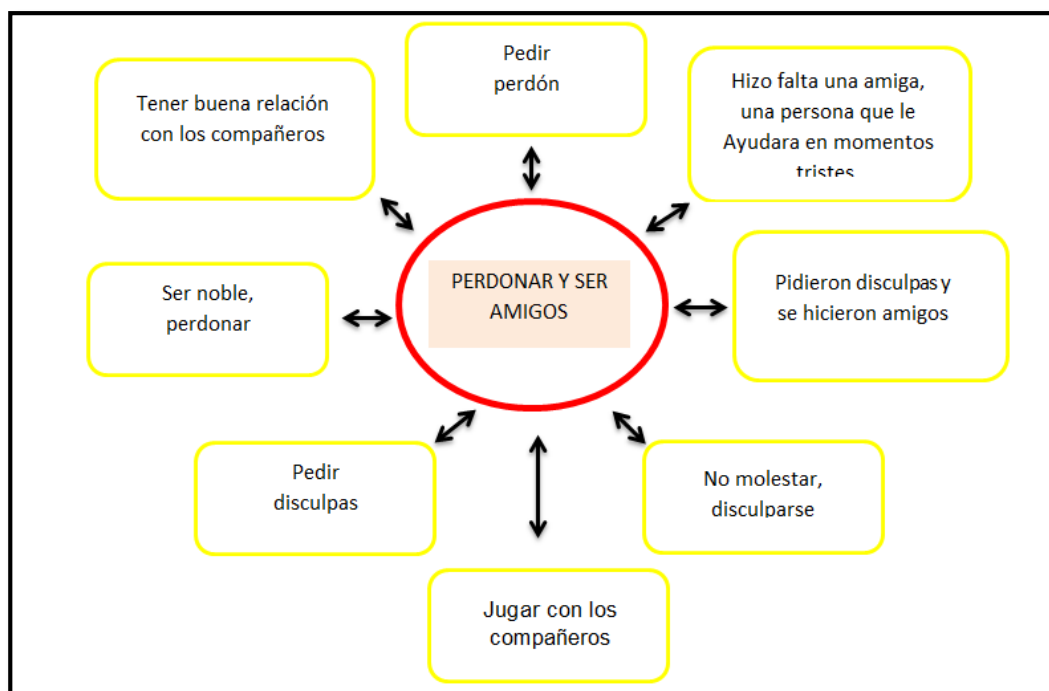
Finalmente, en esta categoría axial los niños y las niñas exigen responsabilidad en actores que ejercen autoridad en el escenario educativo y “son los que están interesados en su desarrollo, en su comportamiento”, los niños y niñas describen a los profesores y al rector como formadores capaces de leer el contexto, entender sus dinámicas de relaciones, aplicar metodologías de orden

y disciplina en el salón y sobre todo ser mediadores en situaciones de conflicto e incidir en la construcción de la paz en la Escuela, leamos el siguiente relato.

- “Yo creería que los profesores y el rector deben poner alto a esta situación, porque ellos son los que están al tanto de los muchachos en el estudio, y son los que están interesados en su desarrollo, en su comportamiento, por todo, mejor dicho, por ejemplo, tiene que estar pendiente si se salen o no, yo debería creer que ellos tienen que ayudar a Juul, y ellos son los profesores y el rector también tiene que dar ejemplo”. (D, 12, línea 22).

La siguiente categoría axial que emergió del análisis de la información descriptiva en el ámbito Escuela, representa la Paz como “**Perdonar y ser amigos**” y tiene sentido de representación social cuando los niños y las niñas le otorgan a sus gestos categoría de reconciliación para la construcción de paz. Más aún plantean el hecho de pedir perdón como un acto de valentía que ya casi no practican los seres humanos.

Figura 8: Perdonar y ser amigos



Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

El perdón es concebido como uno de los actos más nobles del ser humano, se define según el Diccionario de la Lengua Española, como la “Acción de perdonar”, “Remisión de la pena merecida, de la ofensa recibida o de alguna deuda u obligación pendiente”. Es así, que los niños y

niñas aseguran que en el escenario educativo perdonar al otro, es un ejercicio que genera tranquilidad, aunque a su corta edad no guardan rencor y en la mayoría de las veces sus situaciones de violencia son transitorias y sin consecuencias graves, aseguran que perdonar genera situaciones de alegría “al negarse a perdonar, no solo dejan de vivir la caridad, sino que además pierden algo tan importante como la paz y la alegría” (Fuentes Mendiola, 2010)

- “Jull era un niño muy noble y perdonó a quienes dijeron no volverlo a lastimar” (A, 11, línea 51)

También, el perdón supone una renuncia a la intencionalidad de vengarse, por eso, reclamar el castigo deja de ser un asunto necesario, perdonar se convierte entonces en una capacidad desarrollada por el ser humano que hace contacto con el entorno, el cual ofrece diariamente la posibilidad de perdonar o pedir perdón y este a su vez, es un ejercicio profundamente ligado a la salud mental. Por un lado, (McCullough, 2000) dice que “la esencia del perdonar implica cambios de tipo pro social en las motivaciones personales hacia la persona, grupo o situación que ha lastimado o injuriado”, se define en términos de permitir el victimario restaurar una conexión rota y favorece una discusión abierta entre la víctima y el victimario que permita la estabilidad mental

- “Así los niños no volvieron a molestar a Juul, si se disculparan y juraran no volverlo a hacer, serían amigos por siempre”. (A, 11, línea 39)

Por otro lado, (Casullo, 2005) afirma que el concepto perdón ha recibido poca atención sistemática desde la psicología como disciplina científica, esta autora supone que el perdón es una voluntad subjetiva de abandonar el resentimiento, los juicios negativos y la indiferencia hacia quien ha injuriado o lastimado, para poder desarrollar sentimientos de compasión y generosidad. En este sentido, (Girard & Mullet, 1997) señalan que el perdón se da cuando los participantes admiten que es necesario hacerlo, porque el perdón “promueve la armonía social si existe el pedido de disculpas; está vinculado con la proximidad social y afectiva entre ofensor y ofendido, así como con las presiones del grupo”.

Es así, como las representaciones sociales de perdón para la paz en la escuela están presentes en acciones cotidianas, que los niños describen como comunes en su entorno escolar e involucran a todos los actores de la comunidad educativa: docentes, directivas y estudiantes, quienes a su vez manifiestan que siempre es mejor perdonar que no hacerlo y es un acto profundamente ligado a

las realidades del entorno, no solo escolar, en el sentido de las buenas relaciones, sino familiar y comunitario.

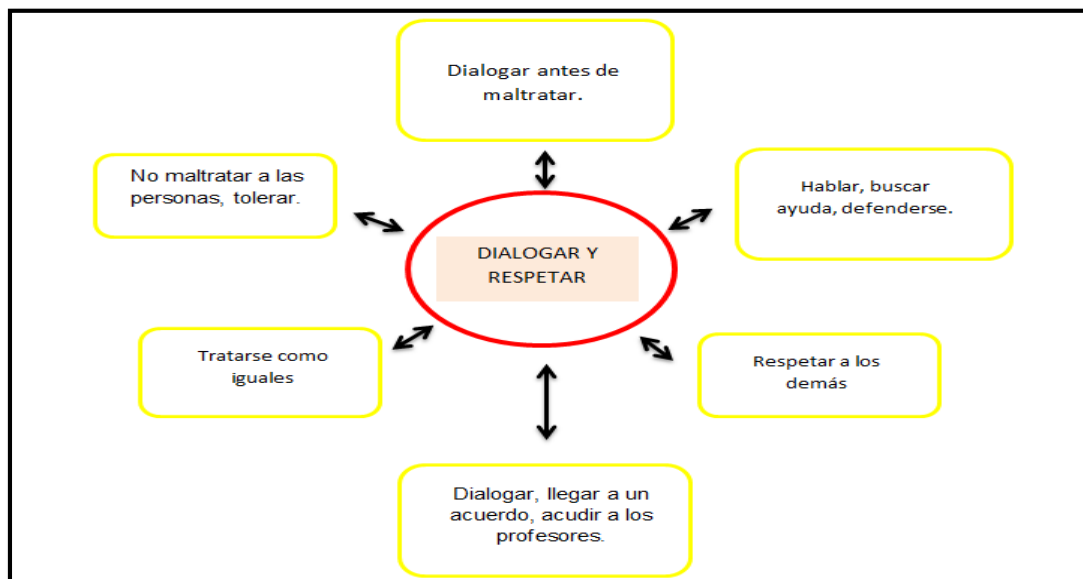
-“Tener una buena relación con todos, en el colegio con todos los compañeros el tener dialogo en el grupo”. (D, 14, línea 103)

En este orden de ideas, Shantz (como se citó en Meulen, 2003) piensa que la amistad es una “relación concreta, conductual y superficial de jugar juntos y darse cosas hasta las relaciones de adolescencia, más abstractas de disposición interna, que suponen cuidar del otro, compartir los propios pensamientos y sentimientos y consolidarse mutuamente.” Por lo tanto, perdonar y ser amigos en el escenario educativo, es fundamental en la construcción de paz en la medida en que relacionarse y tejer vínculos de perdón tengan fundamentos desde las lúdicas del aprendizaje.

De esta forma, la recreación se asocia a la paz no sólo porque define situaciones de relación y amistad, sino porque es una práctica en la que existen reglas que deben seguirse y el buen desarrollo de las mismas promueve el cuidado y respeto por el otro, pues los juegos llevan una estrecha relación con el cuidado del otro, ya que convergen sentimientos y acciones que nos relacionan con los demás. Antes esto, (Piaget, 1946) afirma que “la evolución de los juegos infantiles se debe concebir como una evolución de las estructuras básicas del conocimiento (...) donde se encuentran los juegos de acción, juegos simbólicos y juegos reglados” (p. 88).

- “Los compañeros decidieron irse al parque a jugar sin duda alguna, fue la mejor tarde que pasaron con Jull”. (JA, 12, línea 68)

La tercera categoría Axial analizada en el ámbito Escuela es “**Dialogar y Respetar**”, que hace referencia a las prácticas y gestos como la tolerancia, el dialogo, el respeto al pensamiento diferente y al reconocimiento de la igualdad de derechos. Esta categoría, emergió dentro de los relatos de los niños y las niñas que definieron el diálogo como una herramienta para el respeto mío y del otro. Respetar a los demás constituyen actos de aceptación y sobre todo de dar valor a la vida del otro, sus opiniones, sus sentires, sus pensares en absoluto respeto de la diferencia; sin buscar verdades absolutas en medio de este escenario de aprendizaje que es la Escuela.

Figura 9: Dialogar y respetar

Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

De acuerdo con (Moreno López, 2007) el respeto es “un hábito que nos ayuda a crecer y se categoriza como una virtud humana”; además sostiene que “el respeto es reconocer el derecho que tienen todos a ser y pensar diferente. Nace del reconocimiento, de la dignidad, de nosotros mismos y de los demás”

-“Se puede llamar al diálogo, antes de que le pegue (L, 11, línea 55)

Sin embargo, nunca antes había resultado tan difícil para los niños y las niñas desarrollar comportamientos adecuados y que estos no promuevan el irrespeto y la violencia, por lo que una orientación y apoyo para encausar sus conductas podrían promover su desarrollo integral. En el diálogo para el respeto los participantes deben estar dispuestos a mostrar empatía hacia el otro, reconocer las diferencias, las coincidencias, y demostrar capacidad para el cambio si así se requiere.

De este modo, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, menciona que “el diálogo implica aprender y no sólo conversar. El proceso no implica solamente sentarse alrededor de una mesa sino modificar la forma en que las personas hablan, piensan y se comunican entre ellas” (PNUD, 2009), es decir, el dialogo para la solución de conflictos, necesita ser interiorizado, donde los participantes estén dispuestos a conversar de manera pacífica y serena. En este sentido, (Álvarez, 2016) dice que el dialogo en el aula, es una conversación que se efectúa entre los miembros de la clase para resolver “problemas sociales relevantes, con el objeto de permitir al

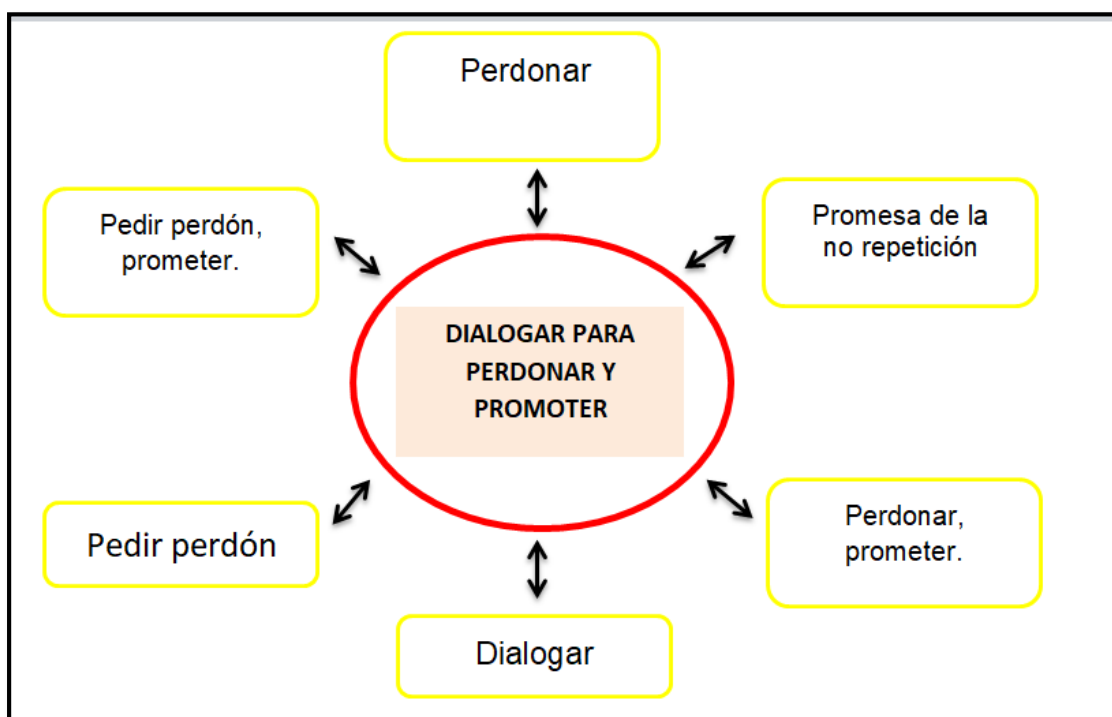
alumnado reflexionar sosegadamente sobre un tema, situarse moralmente ante el mismo, tomar la palabra en el aula para ofrecer al grupo sus conocimientos, su comportamiento o su experiencia, sus perspectivas o ideas”

-“Yo había llamado a los que lo estaban maltratando y dialogar y llegar a un acuerdo para que no lo siguieran molestando, o si no pues uno podía acudir a los profesores”. (JD 12, línea 25)

4.5.2 Representaciones Sociales de Paz en la Familia.

“**Dialogar para Perdonar y Prometer**” es la categoría axial encontrada como representación social de paz en la familia que poseen los niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza. Una paz que en el ámbito familiar se construye desde el diálogo como mecanismo de resolución pacífica de situaciones de discordia, el perdón y la promesa, se dejan ver como capacidades que permiten devolver el tiempo y recomenzar a partir del olvido los daños y las ofensas.

Figura 10: Dialogar para perdonar y prometer



Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

(López , 2011) Plantea el perdón y la promesa como las capacidades de “vivir la paradoja de la reversibilidad del tiempo y, con ello, de recomenzar en un espacio que antecede a todo espontáneo inicio” por lo tanto, perdonar y prometer en la actualidad son procesos intrínsecos a

cada ser humano, que de manera colectiva se han moralizado complicando la existencia de verdaderos espacios para un perdón sincero y una reconciliación reparadora del tejido social. “El perdón es reconocer nuestros errores y reconocer el daño que hemos ocasionado a nosotros mismos, a los demás, a nuestro cónyuge o a nuestros hijos” (Valencia, 2016)

-“Pedir perdón es una acción de personas valientes y eso hacer paz. (M, 11, línea 82)

Por ello, el perdón y la promesa como deseos naturales del ser humano, se viven entre esposos, hijos, hermanos y todos integrantes de un núcleo socialmente moralizado, que ha cambiado en cuanto su estructura, formas y modelos; pero sigue siendo el principal escenario de educación de la sociedad actual “La violencia es el flagelo que está destruyendo a la familia, el perdón para que tenga buenos resultados debemos hacerlo con una actitud de arrepentimiento, se debe buscar restaurar este daño” (Valencia, ob cit)

-“vengo a pedirte perdón, estoy muy arrepentido por a verte pegado, no lo vuelvo a hacer”. (M, 11, línea 85)

-“en la casa que el marido le pidió perdón a su mujer y la mujer lo perdono y fueron felices, él prometió no volver a maltratarla” (C, 13, línea 112)

En este sentido, es importante tener en cuenta que la sana discusión puede ayudar a desarrollar un sentido de responsabilidad mayor en la vida de las personas que integran la familia, pues cuando se generan estos espacios para expresar desacuerdos (teniendo en cuenta el autocontrol y serenidad) se puede llevar a una reflexión importante sobre lo que puede hacer cada persona, para llegar a un punto de conciliación y reconciliación. Por ello, en la intimidad de las familias se tejen vínculos de cuidado y reflejan si se puede o no hacer real el perdón y la promesa en búsqueda de la paz familiar. La familia es fundamentalmente un motor de cambio en la reconciliación nacional y nos permitirán asegurar una nación en paz.

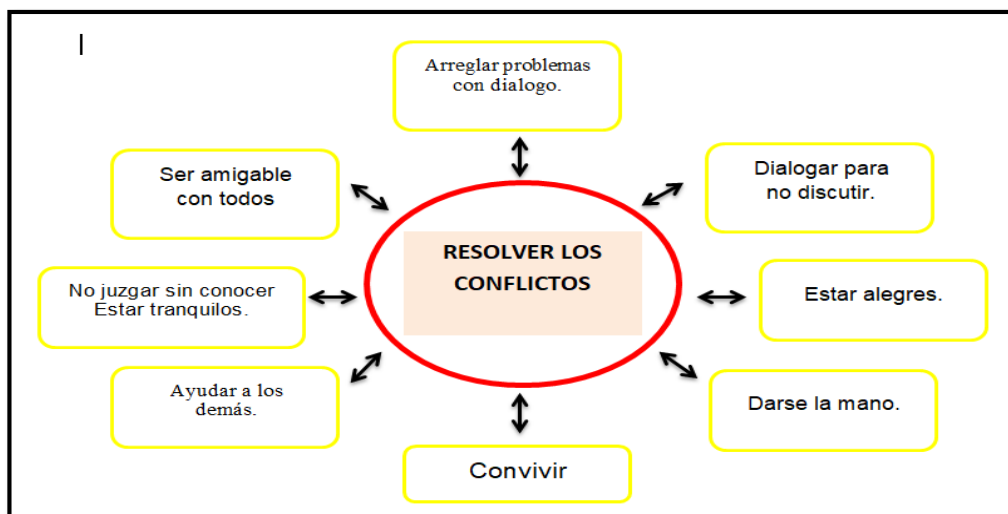
-“En las familias debe haber comunicación, el perdón, el respeto, valorar a los demás como son” (C, 16, línea 97)

4.5.3 Representaciones Sociales de Paz en la Comunidad.

“**Resolver los conflictos**” fue una de las dos categorías axiales identificadas en el ámbito Comunidad. Los niños y las niñas de la Institución Educativa San Calixto compartieron múltiples experiencias y situaciones de conflicto en su comunidad y dejaron ver que su representación social

de paz en la comunidad es la resolución de conflictos como una habilidad para enfrentar la violencia y la cárcel como un escenario de castigo y resocialización.

Figura 11: Resolver los conflictos



Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

Según (Cabana Grajales, 2017) Los mecanismos alternativos de solución de conflictos ofrecen un abanico de posibilidades empezando por la solución directa entre las partes o acudiendo a un tercero que promueva o facilite la solución de la disputa. Con esto se busca que las mismas partes, de forma pacífica, tomen las decisiones por medio de la comunicación y el entendimiento de los puntos de disputa. Así pues, los mecanismos que existen para resolver conflictos; no solo los del nivel normativo, generalmente amparados por la ley; sino posibilidades como la mediación, la conciliación y el diálogo hacen parte de las dinámicas de construcción de paz en el Municipio de Suaza; arreglar los problemas con diálogo y la sana convivencia ponen al descubierto una justicia alternativa que es funcional y muestra resultados gracias a la participación de los diferentes actores comunitarios

-“en mi comunidad la gente se pueden golpear y gritan, pero después arreglan los problemas con diálogo”. (L, 11, línea 65)

Ahora bien, se sabe que los conflictos persisten y las situaciones de violencia son cada vez más frecuentes, pero debe entenderse que hay una responsabilidad compartida en el hecho de educar a los ciudadanos, y promoverse que los mecanismos de solución de conflictos deben ser una herramienta utilizada para contribuir a la construcción de una sociedad con un alto grado de

cultura de paz “Los mecanismos alternativos de solución de conflictos son una vía alterna a la justicia formal o procesal, eminentemente voluntaria, de impartir justicia de corte restaurativo, lo que genera un cambio en la concepción del derecho de acceso a la justicia” (Becerra, 2009). Sin embargo, hay que reconocer que la problemática ha desbordado la capacidad de respuesta y el verdadero poder de las comunidades es su aporte desde la resolución pacífica y evitando la violencia a través de sus mecanismos tradicionales de resolución de conflictos.

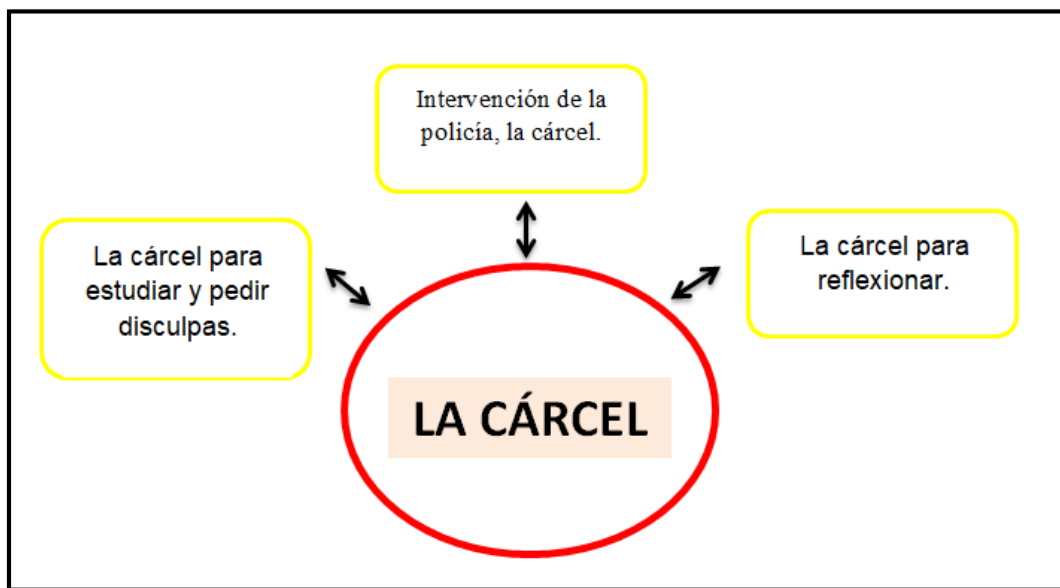
-“En la comunidad dialogando con las personas para que se ayuden, es la única manera para que no sigan peleando o discutiendo”. (G, 15, línea 108)

Por ello, el conflicto como oportunidad puede convertirse, en algunas ocasiones, en un motor de desarrollo que consolida espacios que permitan satisfacer las necesidades e intereses que presentan las personas, grupos o comunidades, y que desarrollan la capacidad de asumir y enfrentar el conflicto en la vida cotidiana, por lo cual, el conflicto como una oportunidad de aprendizaje introduce un proceso continuo de construcción y reconstrucción del tejido social (Becerra, 2009).

De esta manera, los conflictos que emergieron en las representaciones sociales de paz de los niños y niñas para la comunidad de Suaza y la realidad no es distinta a nivel país, durante los últimos años, se han incrementado notablemente los conflictos y son prueba de cómo evoluciona la sociedad; resolverlos, pero sobre todo, evitar que se tornen violentos, implica un trabajo desde la educación, que garantice la participación de los diferentes actores del conflicto; así mismo, tener claro que los problemas hace parte de la vida cotidiana, que no se pueden evitar, pero si enfrentar y que la razón y el uso del conflicto depende de cómo se aborde y se maneje, como un suceso importante para la vida y como un elemento promotor del cambio social.

-“La paz en comunidad es estar felices”. (D, 12, línea 120)

La última representación social de paz en la comunidad identificada es **la Cárcel** como un escenario de castigo pero también de oportunidad. La cárcel según (Aguirre, 2009) son muchas cosas al mismo tiempo “instituciones que representan el poder y la autoridad del Estado; arenas de conflicto, negociación y resistencia; espacios para la creación de formas subalternas de socialización y cultura; artefactos culturales que representan las contradicciones, entre otras”. Por lo anterior, la cárcel como un escenario en el que confluyen situaciones complejas, que en muchas ocasiones es criticada por no cumplir su papel de resocialización, en el que viven seres humanos en condiciones de hacinamiento y absoluta carencia.

Figura 12: La cárcel

Fuente: Elaborado por Rojas Chacón & Trujillo Parar (2018).

Entonces, la cárcel como un lugar señalado indirectamente de seguir produciendo delincuentes, criminalizando a los pobres y sometiéndolos a los más ricos y sin embargo está pensada para controlar la ilegalidad. Los niños y niñas perciben este escenario como un lugar en el que se puede disciplinar socialmente a quien genere situaciones de violencia y mantener así el orden comunitario y social.

-“Los dos ladrones fueron atrapadas por la policía nacional de Colombia, pasaron 1, 2, 3 años en la cárcel del buen pastor de Bogotá, allá terminaron su bachillerato y les rebajaron la condena y salieron a formar una familia de verdad. (D, 12, línea 83)

Sin embargo, en todos los tiempos “la pena” ha tenido diferentes funciones, pasando de ser una retribución al ofendido con el dolor que la pena produce en el delincuente, hasta llegar a tener como base la búsqueda de la prevención y resocialización. (Sistema Penitenciario y Carcelario en Colombia. 2004). En quienes hayan estado privados de su libertad, la no repetición del crimen va a depender de múltiples factores que ponen a prueba el carácter resocializador de las cárceles. Las condiciones de la pena, su cumplimiento en un sistema penitenciario en crisis, el papel del proceso de resocialización y el arrepentimiento del sujeto son fundamentales en la construcción de paz en la comunidad.

De esta manera, la realidad del país muestra que “La pena de prisión está dirigida a la resocialización del sujeto, siendo el tratamiento penitenciario una pieza clave para su consecución mediante el empleo de un paquete de recursos que operan en el área educativa y laboral de los sujetos” (Aguirre, 2009) aunque, se sabe que la red de establecimientos penitenciarios carece de los recursos necesarios para su funcionamiento y hay profundas dificultades para garantizar la resocialización del sujeto. Lo anterior sugiere un profundo cambio en el sistema penitenciario del país y poder esperar así, que las cárceles realmente hagan un aporte importante en la construcción de paz en Colombia.

-“Cuando los ladrones pidieron disculpas se construye paz”. (D, 14, línea 102)

4.6 De las categorías axiales a las categorías selectivas

La codificación selectiva hace referencia a la formulación de una categoría central que recoge la idea conceptual bajo la cual se agrupan todos los elementos de las categorías axiales generadas. En este sentido, en el último momento del análisis de la información, los investigadores elaboran una aproximación teórica que identifica e interpreta las representaciones sociales de violencia de los niños y niñas del grado sexto vinculadas a la Institución Educativa San Calixto Suaza Huila. Este proceso resultó del análisis de la información y triangulación de la misma, que permitió descubrir los campos representacionales del objeto de estudio y construir la representación social de Violencia y Paz.

4.6.1 Categoría selectiva: “El Daño”

Originando la categoría selectiva del **Daño** como representación social de violencia común en los ámbitos de la familia, escuela y comunidad. El daño es entonces la categoría selectiva de la violencia y ella surge a partir de las integraciones de códigos que aluden a la afectación física y moral causada a una o varias personas. Así pues, los hallazgos analizados develaron que la violencia es representada desde el daño físico, daño moral, daño psicológico y efectos del daño, particularmente a mujeres y niños.

En este orden de ideas, se inicia con **el daño físico**, que corresponde a la afectación realizada al cuerpo del individuo por medio de golpes, elementos corto-punzantes (cuchillos, machetes, puñaletas), objetos como botellas y garrotes; en general el maltrato corporal de forma intencional para someter y subyugar. Este tipo de daño obedece a factores justificados por prácticas, emociones

y sentimientos que desencadenan violaciones a los derechos de cada ser humano. Como se muestra en los siguientes testimonios.

- “vemos acá a un hombre que tiene un arma ¿verdad?, Un cuchillo, que quiere agredir a una señora y la persigue para empatarle el cuchillo.” (S, 11 línea 61-61)
- “pues que había un señor pegándole a una señora con un palo, pero resulto que la señora tenía más fuerza y termino pegándole al marido con ese garrote.”(Y,12 línea 99-100)

Continuando con la categoría selectiva, **El daño moral** el cual no se circunscribe al causado por el daño patrimonial o físico, sino que su origen puede darse a partir de la ofensa con palabras, los comportamientos excluyentes, las vivencias bélicas y la ausencia misma de sentimientos como la simpatía, la comprensión, la confianza y el respeto. En el daño moral los sentimientos son los mayormente impactados para el desarrollo de la personalidad, la interacción y la creación de vínculos con los otros. Demostrándose tales situaciones en las voces de los estudiantes:

- “En la escuela discriminaban a un niño porque supuestamente olía a feo Y los demás niños no se juntaban con él, yo muchas veces lo vi triste, aunque yo también veía que venía con ropa muy sucia. Una vez la profesora lo regaño en la fila y él se puso a llorar.” (J,13,174)

De acuerdo con (Nussbaum , 2006) menciona que es importante realizar una reflexión sobre los sentimientos que genera el daño moral, de lo contrario “tendríamos que asumir la tarea mucho mayor de decir por qué ciertos actos, crímenes, conductas, entre otros, son malos sin aludir a las actitudes que las personas tienen respecto de los perjuicios que causa”. En esta línea, se encontró en los relatos sobre los diferentes ámbitos de los niños y las niñas; **el daño psicológico** el cual hace referencia a la disminución de la autovalía, reseñando que se dan insultos, gritos, apodos y amenazas físicas y verbales. Estas situaciones generan un ambiente de inseguridad, baja autoestima y violación de derechos, no solo en sus familias sino, también en sus relaciones escolares y comunitarias. Como se observa en los siguientes testimonios.

- “porque a Juul le hacían bullying, porque tenía el cabello rojo, tenía risos, y le gritaban cosas feas y a él no le gustaba entonces un día decidió cortarse el cabello y quedo calvo y lo trataban mal.”(D,12, línea 102,103)
- “se sentía que era feo que no era igual que ellos y que él también se sentía triste, se sentía solo, aburrido de la vida porque ellos lo maltrataban y de pronto no lo ayudaban hacer algo”. (L,12,220-221-222)

Como se puede observar, este tipo de **daño** a compañeros es la representación social de violencia en la escuela resultante de las percepciones y los prejuicios acerca de las personas, movilizados por conocimientos impartidos desde el hogar, los medios de comunicación y la sociedad; y por los sentimientos provenientes de los estereotipos y estructuras abstractas del comportamiento y la apariencia. En ese sentido, el filósofo “Mill (1859) creía que el daño, “para caer bajo su principio, debía ser tanto inminente como muy probable, y tenía que ser daño con relación a ciertas áreas demarcadas en forma anterior de “derechos constituidos” fundamentales”. De modo que el daño era para Mill una noción claramente distinta de la mera ofensa y una categoría muy estrecha, definida en términos de un menú de derechos básicos que eran fundamentales para su concepción política. (Nussbaum , 2006).

4.6.2 Categoría Selectiva “Resolver los conflictos”

Esta categoría emerge del análisis de la información y responde a la identificación de una representación común entre las categorías axiales halladas en los ámbitos Escuela, Familia y Comunidad; “Resolver los conflictos” es la representación social de paz que tienen los niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto del Municipio de Suaza, departamento del Huila.

A lo largo de la investigación, fue constante que en sus relatos los niños y las niñas nos permitieran ver códigos comunes y luego, la fusión de las categorías axiales dio como resultado que “Resolver los conflictos” es para los niños la manera como se construye paz desde la ayuda a los compañeros, desde el diálogo, el perdón y la promesa. Ellos reconocen que los conflictos están presentes en sus vidas y son oportunidades para favorecer toma de decisiones a través del diálogo, promoviendo la empatía, la cooperación y la construcción de acuerdos.

Al respecto, (Galtung. 2009) sugiere que la resolución de conflictos “En algunas etapas de la historia fueron como la force motrice que contribuyó a generar verdaderos cambios en provecho del hombre, pero en otras, trascendiéndose a sí mismos y convirtiéndose en violencia (metaconflicto) condujeron hacia la deshumanización absoluta”. De igual forma, la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz de la Organización de las Naciones Unidas, dice que el arreglo pacífico de los conflictos y el desarrollo de aptitudes de Negociación, diálogo y formación de consensos son compromisos, valores y estilos de vida necesarios para poder generar una Paz Positiva. (PNUD, 2015).

- “Yo había llamado a los que lo estaban maltratando para dialogar y así llegar a un acuerdo para que no lo siguieran molestando, o si no, pues uno podía acudir a los profesores. (JD 12, línea 25)

Sin embargo, el manejo de los conflictos resulta un gran desafío para la sociedad y hay una creciente necesidad de fortalecer herramientas, en el campo de una definición amplia del concepto, la mediación y la solución alternativa de disputas; abarcando desde un análisis descriptivo, las nociones, procedimientos, guías y dinámicas prácticas, con el fin de ayudar a entender y buscar modos efectivos de abordar el conflicto “La manera de resolver las disputas no sólo varía enormemente de una sociedad a otra sino que depende en gran medida de la forma como la cultura social y los partícipes definen y perciben el conflicto.” (Uprimny R., 2004, pág. 23)

-“Pedir disculpas, ya casi no pedimos disculpas cuando hemos cometido el error, y se vuelven amigos en el hogar los padres pedirle disculpas a su hijo (Z, 14, línea 93)

En la actualidad, existen múltiples posibilidades para resolver los conflictos, desde métodos tradicionales, amparados por la justicia formal y los mecanismos alternativos adaptados a las necesidades sociales, de los cuales, falta convicción frente a su viabilidad y posibilidad de resolución de conflictos. Al respecto (Gil, 2009) destaca que los mecanismos alternativos ofrecen una propuesta distinta a un enfrentamiento, por el contrario buscan que las partes encuentren un punto medio en el cual no existe la figura de un vencedor y un vencido, sino centros de dialogo por cuenta propia o con la ayuda de un tercero, buscando el beneficio común y la satisfacción de los implicados. A diferencia del proceso judicial las partes plantean la solución a sus diferencias de manera civilizada y pacífica.

-“las comunidades deben reconciliarse, cuando hay peleas en mi vereda arreglan el problema hablando, en la familia o en las reuniones comunitarias” (A, 14, línea 90)

Esta representación social de paz expresada por los niños y niñas reconoce los mecanismos alternativos como herramientas no solo de fácil acceso, sino capaces de resolver de una manera rápida, eficaz, oportuna y equitativa los conflictos en los territorios. Sin lugar a dudas el reto es comprender los conflictos como tensiones humanas, que a su vez, se convierten en escenarios para el avance y la transformación de la sociedad; evitar que un conflicto se torne violento es una oportunidad para promover la convivencia democrática y la construcción de una verdadera cultura de paz.

CAPITULO V: CONCLUSIONES

El reto investigativo de este proyecto y la interacción humana y académica con los niños y niñas de la Institución Educativa San Calixto de Suaza, nos permite como investigadores establecer las siguientes conclusiones que se configuran en el cumplimiento del objetivo de la investigación: Identificar y describir las representaciones sociales de Paz y Violencia en los ámbitos familia, escuela y comunidad que tienen los estudiantes de la Institución Educativa San Calixto del municipio de Suaza en los diferentes ámbitos de su contexto.

- En el ámbito escolar se ubica una práctica muy acentuada que desvaloriza al otro “ofender por aspecto físico” y es un instrumento de violencia que reemplaza la pertenencia de una cultura de paz por una cultura violenta que hay que desaprender y desnaturalizar. El “ofender por aspecto físico” hace parte de un componente de violencia que incide categóricamente en el sistema educativo, afectando permanentemente el desarrollo integral de los niños y las niñas .
- Los niños y niñas en sus narraciones presentan en sus familias representaciones de violencia que en su gran mayoría son protagonizadas por sus padres; porque someten a sus esposas e hijos a las agresiones físicas, verbales y psicológicas. También los castigos impuestos por algunos padres a sus hijos por desobediencia representan la violencia al ser maltratados física y verbalmente, generando inseguridad y temor en los niños y niñas.
- Las representaciones de violencia son expresadas en las agresiones de contacto físico, verbal y psicológico entre los miembros de la escuela y la comunidad. Agresiones expresadas en comportamientos como: el castigo, el golpe, la burla, el apodo, el rechazo, la exclusión y que en algunos casos están asociados al consumo de alcohol, sustancias psicoactivas y la utilización de armas corto punzantes y de fuego; que generan daño físico, moral y psicológico.
- En los ámbitos escuela, familia y comunidad la representación social de paz identificada en los niños y niñas es Resolver los conflictos como mecanismo para evitar situaciones de violencia, promover la convivencia y garantizar el desarrollo integral de los estudiantes y así contribuir en la construcción de una verdadera cultura de la paz.
- Desde sus vivencias y sentires los niños y niñas expresaron que la paz tiene una fuerte relación con el reconocimiento del otro como sujeto de derechos, como ser humano

vulnerable y carente de ayuda, con quien se deben establecer relaciones de respeto, vínculos de amistad en situaciones de la solidaridad, compasión, amor y respeto.

- En los ámbitos Escuela y Familia emerge el diálogo como categoría común que se hace real en lo cotidiano a través del respeto como gesto frente a la diferencia y el perdón como acto de reconciliación; la promesa predominó como necesidad para la no repetición de actos de violencia.

REFERENCIAS

- Aguirre, C. (2009). *Cárcel y sociedad en America Latina 1800-1940*. Obtenido de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Aguirre_Carcel%20(1).pdf
- Álvarez. (2016). El valor pedagógico en el aula. *Revista del profesorado de religión*, 30.
- Arendt, H. (1969). *Sobre la violencia*. Nueva York: Harcourt Brace, 85-112.
- Becerra. (2009). La conciliación pre procesal en el nuevo sistema acusatorio como mecanismo de justicia restaurativa. *Novum Jus*, 271-292.
- Bedmar Moreno, M., & Montero García, I. (2013). *Valoración de las representaciones sociales sobre el concepto de paz en futuros educadores*. Obtenido de Revista Ciencias Sociales : Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.
- Bert, H. (2003). *El Arte de Ayudar*. Obtenido de ECOS: <http://www.peterbourquin.net/boletines/2.pdf>
- Blumer, H. (1937). *Symbolic interaction*. Nueva York: Prentice Hall.
- Bobbio, N. (1982). Paz. En *Diccionario de politica*. México: Siglo XIX.
- Bohórquez , & Mejia . (2011). *La hermenéutica en el desarrollo d ela investigación educativa en el siglo XXI*. Obtenido de ile:///C:/Users/Isabel/Desktop/Dialnet-LaHermeneuticaEnElDesarrolloDeLaInvestigacionEduca-6280160.pdf
- Bonetto, M. (2016). *El uso de la Fotografía en la investigación social*. Obtenido de <http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/151>
- Builes, N. (2008). Representaciones sociales de discapacidad. *Hologramática*, 3-22.
- Caballero, & Arandia. (1999). Salud y violencia intrafamiliar. *Manual de Normas y Procedimientos para la Atención*, 13-58.
- Cabana Grajales. (2017). *De los mecanismos alternativos de solución de conflictos en colombia: acerca de su alcance y desarrollo para su implementacion en los municipios de post-conflicto*". Obtenido de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DE%20LOS%20MECANISMOS%20ALTERNA

TIVOS%20DE%20SOLUCION%20DE%20CONFLICTOS%20EN%20COLOMBIA%20(1)%20(1).pdf

- Calderon, G. (2011). *Estructura tipca de los delitos de hurto y robo*. Obtenido de Pontificia Universidad Catolica de Valparaiso : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173620958009>
- CAM. (2002). En *Municipio de Suaza, esquema de ordenamiento territorial*. (pág. 153). Colombia: Educar.
- Campo, M., & Labarca, C. (2009). *Codificación selectiva*. Obtenido de Google sites: <https://sites.google.com/site/teoriafundamentada/metodo/codificacion-selectiva>
- Carballal, Ramón, & Novo. (2003). *De la simulación de daño moral e accidente de tráfico*. Departamento de Psicología Social : Universidad de Santiago de Compostela.
- Cárdenas, Rodríguez, & Fernández. (2017). Representaciones sociales de estudiantes universitarios sobre el papel de la universidad en la creación de cultura de paz. *Revista Iberoamericana de investigación, educación y pedagogía*, 139-164.
- Cárdenas. (2007). Nuevas formas de muestreo para minoría y poblaciones ocultas: muestras por encuestado conducido en una población inmigrantes sudamericanos. *Universitas Psychologica*, 11(2), 572.
- Casullo, M. (2005). La capacidad para perdonar desde una perspectiva psicológica . *Revista de Psicología* , 39-63.
- Cavigilia, F. (2010). *Violentología : hacia un abordaje científico de la violencia* . Buenos Aires : CICCUS, 78.
- Comins, I. (2008). Antropología filosófica para la Paz: una revisión crítica de la disciplina. *Revista de Paz y Conflicto*, 1-20.
- Cooley, M., Quille, T., Griffin, R., Stuart, Bradshaw, C., & Furr, D. (2011). *Efectos de la exposicion de losadolecentes a la violencia en la comunidad. El proyecto MORE*. *Psychosocial intervention*, 28.

- Cornejo, Mendoza y Rojas (2008) La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. Pontificia Universidad Católica de Chile, Recuperado de <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/189/186>
- Cúbides, C., Múnera, S., & Perdomo, M. (2010). *Representaciones sociales sobre discapacidad en la comunidad indígena Niquiwana, en el departamento de Chocó*. Obtenido de Universidad CES Medellín: http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/1396/4/Proyecto_de_grado.pdf
- Daza, F. (1951). *Academia Colombiana de Historia*. Obtenido de Universidad Libre: <http://www.unilibrebaq.edu.co/unilibrebaq/pdhulbq/html/capitulo6.html>
- Di Giacomo. (1987). *Teoría y métodos de análisis de las representaciones sociales*. Cahiers de Psychologie Cognitive .
- Dorronsoro, J. (1981). *Significación histórica de la fotografía*. Universidad Simón Bolívar, Caracas: Equinoccio.
- Escohotado, A. (1980). *Leviatán o la invención moderna de la razón*. Madrid, España: Nacional, 4-5
- Finkelhor, & Kendall-Tackett. (1997). *Una perspectiva de desarrollo sobre el impacto infantil del delito, el abuso y la victimización violenta*. Nueva York: Plenum Publishing.
- Fuentes Mendiola, A. (2010). *La Alegría de Perdonar. El odio superado por el amor*. Obtenido de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/9788433024244%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/9788433024244%20(1).pdf)
- Galtung. (1964). *Peace*. New York: Journal of Peace Research, 2-4.
- Galtung, J. (1990). *La violencia: cultural, estructural y directa*. Obtenido de <file:///C:/Users/Isabel/Desktop/Dialnet-LaViolencia-5832797.pdf>
- Girard, M., & Mullet, E. (1997). Perdón en adolescentes, jóvenes, adultos de mediana edad y adultos mayores. *Journal of Adult Development*, 209-220.
- Glaser. (1992). *Aplicación de la teoría fundamentada*. Obtenido de <file:///C:/Users/Isabel/Desktop/Dialnet-AplicacionDeLaTeoriaFundamentadaGroundedTheoryAIEs-2499458.pdf>

- Gobernación del Huila. (2012). *Departamento del Huila*. Obtenido de Huila.gov: <http://www.huila.gov.co/publicaciones/148/economia/>
- Gómez, F. (16 de Marzo de 2015). *Rebelión de los comuneros*. Obtenido de <http://www.resumendehistoria.com/2015/03/la-rebelion-de-los-comuneros-resumen.html>
- Gómez, Flores, & Jiménez. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Malaga : Aljibe. Obtenido de http://www.catedranaranja.com.ar/taller5/notas_T5/metodologia_investig_cap.3.pdf
- González Calleja, E. (2017). *Asalto al poder La violencia política organizada y las ciencias sociales* . Madrid, España: Siglo XXI, 37.
- Gonzales, E. (2013). *acerca del estado de la cuestión o sobre un pasado reciente en la investigación cualitativa* . Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2192-7372-2-PB.pdf
- Goru. (1982). Investigación científica para la paz. En *Diccionario de política*. México: Siglo XIX.
- Gutiérrez, M. (2003). *Conflicto Violencia Intrafamiliar*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia .
- Harris, M. (1986). *Caníbales y reyes. Los orígenes de las culturas*. Madrid, España: Alianza Editorial, 176.
- Honneth. (1992). *Integridad y desprecio*. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.5944/ap.11.2.14172>
- Instituto Nacional de Medicina Legal . (2006). *Violencia intrafamiliar*. Obtenido de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49496/Violencia+Intrafamiliar.pdf>
- Jodelet, D. (1986): La representación social: fenómeno, concepto y teoría, en Moscovici, S., “Psicología Social II”. Editorial Paidós, Barcelona. España, 8- 47.
- Kug, E., Dahlberg, L., & Lozano . (8 de Marzo de 2002). *World Report on Violence and Health*. Obtenido de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/
- López . (2011). La reversibilidad del tiempo, el perdón y la promesa en Hannah Arendt. *Investigaciones fenomenológicas* .

- Machado Aguirre , V. (2017). *Representaciones sociales de la guerra y la paz en niños y niñas, a la luz el conflicto armado colombiano y los acuerdos de paz*. Obtenido de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2876/1/CA0736_vanessamachado.pdf
- Maffía. (2012). *Hacia un lenguaje inclusivo ¿es posible?* Obtenido de Instituto Interdisciplinario de estudios de genero : Universidad de Buenos Aires
- Matinez, S. (2008). *Sobre la violencia en los escolares. Estudio sobre identidad de género y violencia a traes de la representación grafica*. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-SobreLaViolenciaEnLosEscolares-2750845.pdf>
- McCullough, M. (2000). *Perdón. Teoría, investigación y práctica*. Nueva York: Guilford Press.
- Medina Uribe. (13 de Noviembre de 2015). *Conflicto, Paz y Violencia*. Obtenido de [Http://Www.Elcolombiano.Com/Opinion/Columnistas/Conflicto-Violencia-Y-Paz-Ag3109013, 1](Http://Www.Elcolombiano.Com/Opinion/Columnistas/Conflicto-Violencia-Y-Paz-Ag3109013,1).
- Mejía. (1997). Responsabilidad por abusos del pasado. *Human Rights Quarterly*, 255-282.
- Mirabent (2005). Aquí talleres pedagogicos.Revista pedagogia cubana. Año II. Abril-Junio 1990. No. 6. MINED la Habana. Pag. 15.
- Moreno López. (2007). *Los valores de respeto, responsabilidad y dialogo en 2° de primaria*. Obtenido de Universidad pedagogica Nacional: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/25361%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/25361%20(1).pdf)
- Moscovici, S & hewstone, M. (1984) de la ciencia al sentido común. en serge. moscovici psicología social, Barcelona-España: editorial pai dós.
- Moscovici, S. (Ed). (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A, 17-18.
- Moscovici. (1981). On social representation. En J.P. Forgas (Comp.). *Social cognition. Perspectives in everyday life*. Londres. Reino Unido: Academic Press,181.
- Muñoz. (2004). *Paz Imperfecta*. En E. d. conflictos. Universidad de nueva Granada: Tomo II.

- Núñez, M. (2007). *Contexto de Violencia y Conflicto armado*. Obtenido de Monografía político electoral. Departamento de Huila 1997 a 2007: https://moe.org.co/home/doc/moe_mre/CD/PDF/huila.pdf
- Nussbaum . (2006). *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, verguenza y ley*. Buenos Aires: Katz.
- Ochoa. (2000). *Violencia escolar. Fundamentos sociológicos*. Madril: Editorial LKRJ.
- ODM, S. I. (2015). *Cuenta regresiva hacia los Objetivos de Desarrollo del Milenio 2015: Municipio de Suaza*. Obtenido de <http://huila.gov.co/images/stories/odm/SUAZA.pdf>
- OMS. (2009). *Consumo de alcohol*. Obtenido de Terminology: http://substance_abuse/terminology/who_lexicon7en7
- ONU. (1997). *Eestrategias para luchar contra la violencia familiar*. Nueva York: Naciones Unidas.
- Parra, N. (2012). Construcción de la cultura de paz en las escuelas: un reto para América Latina. Información recuperada en julio 19 de 2016 y disponible en: <file:///C:/Users/User/Downloads/construccion-de-la-cultura-de-paz-en-las-escuelas-un-reto-para-america-latina.pdf>.
- Pérez Serrano. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Pérez, C., Sánchez , M., & Martínez , A. (2015). Violencia comunitaria: programas basados en la evidencia como alternativa para su mtigación. *Revista puertorriqueña de psicología*, 26-42.
- Piaget. (1946). *La formación del simbolo en el niño*. México : F.C.E.
- Platt. (1992). Pensar la violencia. Perspectivas filosóficas, históricas, psicológicas y sociológicas. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 173-182.
- PNUD. (Febrero de 2009). *Importancia del dialogo para la prevención de confictos y la construcción de paz* . Obtenido de http://www.undp.org/content/dam/undp/library/crisis%20prevention/Spanish/dialogue_conflict_spanish.pdf

- PNUD, A. (2010). *Huila: Analisis de la conflictividad*. Obtenido de https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220_Analisis%20de%20conflictividad%20Huila%20PDF.pdf
- Ramirez Orozco, M. (2008). *La Paz sin engaños: estrategias de solución para el conflicto colombiano*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.
- Red de iniciativas y comunidades de paz (2016). Enfoque y propuesta de paz desde la base. Recuperado de <http://documentos.pas.org.co/Propuestaterritoriorred2013.pdf>
- Rehm, L. (2014). La construcción de las subculturas políticas en Colombia: los partidos tradicionales como antípodas políticas durante La Violencia, 1946-1964. *Historia y sociedad*, volumen (27), p. 17-48 DOI: <https://doi.org/10.15446/hys.n27.44582>
- Rendón Merino, Á. (2000). *El aprendizaje de la paz*. Bogotá: Magisterio.
- Rodríguez Vivas, & Suarez Iguá. (26 de Julio de 2016). *Hacia una cultura de paz: las representaciones sociales de violencia*. Obtenido de [http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3882/1/hacia%20una%20cultura%20para%20la%20paz%20las%20presentaciones%20sociales%20de%20la%20violencia.%20Edisson%20Rodriguez,%20Catalina%20Suarez,%202016.pdf](http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3882/1/hacia%20una%20cultura%20para%20la%20paz%20las%20representaciones%20sociales%20de%20la%20violencia.%20Edisson%20Rodriguez,%20Catalina%20Suarez,%202016.pdf)
- Rohner, R., & Carrasco, A. (2014). Teoría de la aceptación: Rechazo interpersonal: bases conceptuales, método y evidencia empírica. *Revistas Uned*. Obtenido de <https://doi.org/10.5944/ap.11.2.14172>
- Ruiz Ávila. (1992). *Competencia textual. Analisis de textos descriptivos*. Obtenido de https://www.uv.mx/cpue/coleccion/N_34/La_descripcion_una_operacion_discursiva.htm
- Ruiz Olabuénaga. (2012). Historias de vida. En *Metodología de la investigación cualitativa* (págs. 267-313). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sarrica, & Wachelke. (2010). *Paz y guerra como representaciones sociales: una exploración con adolescentes italianos*. Bogotá Colombia: Universitas Psychologica.
- Schwarzwald, Koslowsky, & Brody-Shamir. (2006). El estado de género y el uso de las estrategias de poder. *Revista Europea de Psicología Social*, 105-117.

- Sierra, C. (2009). anifestaciones de Violnecia en la escuela primaria: elemento de perfilación de victimas y agesores . *Panorama*.
- Sigmund, K., & FehrErnst. (2012). *Copartir y ayudar- origene de la conducta social*. Obtenido de Psicología del comportamiento: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/COMPARTIR%20Y%20AYUDAR%20(1).pdf
- Silvia, P. (2007). *La Violencia Intrafamiliar*. Obtenido de SicoLog.com: http://sicolog.com/?a=1075
- Strauss , & Corbin. (2002). *Aplicación de la teoria fundamentada*. Obtenido de file:///C:/Users/Isabel/Desktop/Dialnet-AplicacionDeLaTeoriaFundamentadaGroundedTheoryAIEs-2499458.pdf
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative*. London: SAGE.
- Tamayo. (1997). *El proceso de la investigación científica*. méxico: Limusa, 114.
- Umaña, L. (2009). Representaciones sociales de la inseguridad en el Salvador de la posgerra: Estudio de caso del AMSS. *Revista Realidad*.
- UNESCO. (2008). *Poner fin a la violencia en la escuela* . Obtenido de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/poner%20fin%20a%20la%20violencia%20en%20la%20escuela%20(1).pdf
- Valencia. (2016). *El perdón en la familia*. Obtenido de ResarchGgate: https://www.researchgate.net/publication/306374657_El_perdon_en_la_familia